

**Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación Superior
Universidad de Pinar del Río**

Título:

**LA FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL DEL PROFESOR DESDE LA DISCIPLINA HISTORIA
DE CUBA.**

Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

**Autor: Msc. María Elena Castillo Martínez
Profesor Auxiliar**

**Tutora: Dr.C. Fátima Addine Fernández
Profesora Auxiliar**

Pinar del Río, 2002

INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo está inexorablemente condicionado por un desarrollo pertinaz, científico y cultural, por lo que a los sistemas educativos se les establece como imperativo insoslayable, elevar su calidad sobre bases netamente científicas, de las cuales emanen como resultante, la formación de profesionales capaces, comprometidos con su encargo social, en el desempeño protagónico de la solución óptima de los problemas que cotidianamente se les presentan en su labor, desde una sólida preparación básica, arraigada en valores éticos que le permitan comprender su misión en el desarrollo de una cultura ciudadana en nuestro pueblo.

La política educacional de nuestro país, ha realizado durante estas últimas décadas ingentes esfuerzos por dar respuesta a tal demanda, particular atención ha recibido el proceso de formación del profesional de la docencia, el cual se estructura de manera orgánica en su formación inicial y continua, dándole un carácter permanente a la misma.

Se han realizado varios estudios sobre la insuficiente vinculación que los futuros profesores establecen en el proceso de formación inicial con la realidad escolar, de la cual forman parte desde su práctica laboral. Un ejemplo de ello, lo refleja el

informe final del trabajo del Comité de Expertos sobre políticas de formación de profesores y estrategias para la inserción profesoral, convocado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, que en uno de sus párrafos expresa:

Otro desafío para la formación docente inicial es, acercar a los estudiantes a los programas de formación de la escuela básica y media, la mayoría de los profesores de los centros de formación no conoce los programas de la Educación Básica y Media, gran parte de los especialistas en formación docente tampoco está interiorizada de estos programas.(OIE. 1995)

Este reclamo social, refleja la necesidad latente de formar un profesor que sea capaz de dirigir integralmente el proceso pedagógico, en la escuela y para la escuela, que se identifique desde los primeros momentos de su formación con los problemas de la misma y encuentre las vías acertadas para la solución de dichos problemas, con voluntad transformadora. En otras palabras, se impone enseñar a enseñar a nuestros estudiantes, de manera que hagan suyo el modo de actuación profesional en su continuo interactuar en la actividad pedagógica, por lo que al modo de actuación deben tributar todas las disciplinas y por tanto todas las asignaturas. La formación inicial del profesor debe partir del principio de vinculación con el ejercicio de su profesión, que se remite al trabajo, como eje del proceso educativo, fuente del conocimiento y objeto de transformación que privilegia la participación colectiva y multidisciplinaria y que favorece la construcción dinámica de nuevos conocimientos, a través de la investigación, el manejo analítico de la información y el intercambio de saberes y experiencias. (García ,G. Addine,F. 1997)

Múltiples han sido las investigaciones que en estos últimos años han aportado un significativo referente teórico a aquellos docentes que se empeñan en encontrar en su actividad diaria, las vías más acertadas para lograr que la formación inicial del profesor devenga proceso de perfeccionamiento en el orden cualitativo y alternativa transformadora a nuestros diseños curriculares, donde la integración armónica de los componentes organizacionales del plan de estudio, lo

académico, laboral e investigativo, se convierta en el eje conductor de la preparación de los estudiantes para su ulterior actividad como profesores.

Resulta necesario sustentar entonces los criterios de investigadores, que hoy muestran los resultados de una larga trayectoria en este tema, entre los más cercanos contamos con Fariñas, G.(1995), García, L. Valle A. (1996), García, G. (1997), Addine, F.(1997,1999), Díaz, A.(1997), Silverio, M. (1997), Parra, I.(1997, 2001), Calzado D.(1998), Del Pino, J. L.(1998.), Canfux V.(2001), Miranda, T.(2000). Todos de hecho han enriquecido nuestro referente desde una óptica generalizadora sobre la problemática de la formación profesional que nos ha permitido llegar a la particularidad de las regularidades en el estudio del profesional de Licenciatura en Educación, especialidad de Marxismo Leninismo e Historia En el caso particular de la formación del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, nuestra investigación cuenta con un precedente de significativa importancia, por lo que han representado las investigaciones realizadas por Silvia Nereida Pérez, Constantino Torres, Rita Marina Álvarez, Justo Chávez, Onelio Ortega, Horacio Díaz, Haidee Leal, cuyos textos sobre Metodología de la Enseñanza de la Historia, así como otras publicaciones, son materiales de obligada consulta por su carácter plenamente recurrente, al trazar las pautas a seguir, para que desde la especificidad del objeto de las distintas disciplinas y asignaturas se forme el modo de actuación, que el estudiante debe poner en práctica en su desempeño profesional.

Los Institutos Superiores Pedagógicos son responsables de la formación inicial del profesorado, tarea que durante todos estos años ha permitido un perfeccionamiento del Modelo General del Profesional de la docencia, a partir de las exigencias que refleja la escuela actual.

En el caso particular del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, dicho modelo continúa siendo perfectible, sobre todo en las vías para lograr que desde las distintas disciplinas se contribuya a la formación del modo de actuación profesional. Significativa importancia se le concede a la labor que puede desarrollar la disciplina Historia de Cuba, por lo que

representa en la formación cultural, patriótica, y antimperialista de nuestros niños adolescentes y jóvenes. Por lo que concebir su proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque profesional pedagógico, marcará pautas esenciales en el proceso de su formación como profesor.

Partiendo de las deficiencias detectadas en el análisis realizado de la documentación curricular de los diferentes planes de estudio, los informes de validación de la carrera y de las diferentes disciplinas, las entrevistas y encuestas a egresados y estudiantes de la carrera, así como a profesores de la especialidad y a expertos, en relación con la significativa importancia que se le confiere a la labor que deben desarrollar todas las disciplinas en el perfeccionamiento del modo de actuación profesional en proceso de formación inicial del profesor, se determina que el diseño teórico de esta investigación quede reflejado en los siguientes términos:

Problema Necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Historia de Cuba, de manera que contribuya a la formación del modo de actuación profesional de los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, del Curso Regular Diurno del Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

Todo lo anteriormente expuesto nos condujo a determinar que nuestro **objeto de estudio es**, el proceso de formación inicial del profesional de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

De esta manera **el objetivo** de nuestra investigación está encaminado a: Fundamentar un modelo para el diseño del programa de la disciplina Historia de Cuba, basada en la relación ciencia profesión, de manera que el proceso de enseñanza aprendizaje de la misma contribuya a la formación del modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia del Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

Campo de acción: El proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, basado en el modo de actuación profesional

Preguntas Científicas:

1. ¿Qué insuficiencias han prevalecido en el proceso de formación inicial del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, que han limitado el desarrollo de su modo de actuación profesional?.
2. ¿Cuáles son las exigencias actuales para la formación del modo de actuación profesional del profesor de Marxismo Leninismo e Historia?.
3. ¿Qué insuficiencias ha tenido el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Historia de Cuba en la contribución al desarrollo del modo de actuación profesional?.
4. ¿Cómo elaborar un modelo didáctico para el diseño del programa de la disciplina Historia de Cuba, que contribuya al desarrollo del modo de actuación profesional del egresado de dicha carrera?.
5. ¿Qué requisitos debe cumplir la metodología para implementar el programa de la disciplina Historia de Cuba?.

De acuerdo al objetivo propuesto y a las preguntas científicas planteadas se ejecutaron las siguientes **tareas en la investigación.**

1. Determinación de las concepciones que en la actualidad prevalecen sobre la formación inicial de profesores a nivel internacional y en Cuba.
2. Diagnostico de la situación actual del proceso de formación profesional del Licenciado en Marxismo Leninismo e Historia.
 - Estudio de la documentación referida al proceso de formación profesional (modelo del profesional, plan de estudio, programas de las disciplinas, informes de validación de la carrera y de la disciplina Historia de Cuba).
 - Aplicación de instrumentos a egresados de los distintos planes de estudio, a estudiantes de la carrera y profesores de la especialidad, sobre el grado de incidencia de la disciplina de Historia de Cuba, en la formación del modo de actuación profesional.

- Revisión de las actividades metodológicas de la carrera, la disciplina Historia de Cuba y el colectivo de año, así como los planes de vinculación y las estrategias docentes de desarrollo de la práctica laboral investigativa.
3. Elaboración de un modelo didáctico para el diseño curricular del programa de la disciplina Historia de Cuba, de manera que contribuya al desarrollo del modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, a partir de la relación ciencia- profesión.
 - 4- Caracterización del modo de actuación profesional del Licenciado en Marxismo-Leninismo e Historia, a partir de las condiciones y necesidades actuales de la escuela.
 - 5- Utilización del método de consulta a expertos, para constatar la efectividad del mismo.
 - 6- Reelaboración de la propuesta y presentación definitiva.

Mediante un enfoque dialéctico materialista integral, se desarrolló esta investigación en la cual se emplearon diferentes métodos, lo que nos permitió destacar el carácter contradictorio y desarrollador que tienen las relaciones de los componentes del campo de investigación, encauzando las pesquisas a la búsqueda de nuevas regularidades, funciones y estructuras en la enseñanza de la Historia de Cuba en el proceso de formación inicial del profesor de nuestra carrera.

Métodos teóricos:

Dialéctico: Permite caracterizar el proceso de formación del modo de actuación profesional desde la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, a partir del establecimiento de las relaciones dialécticas entre el pensamiento histórico y el pensamiento pedagógico, en la actividad profesional pedagógica, lo que propicia la vinculación con la realidad escolar, y la solución de la contradicción entre la formación académica y la formación laboral investigativa para resolver los problemas profesionales.

Histórico y lógico: Para poder establecer las particularidades, regularidades y tendencias más significativas del proceso de formación inicial en general, y en particular la formación del profesor de la carrera, a partir del establecimiento de las

distintas periodizaciones históricas en que se ha desarrollado dicho proceso, identificando las principales tendencias de cada plan de estudio.

Para llegar a establecer el marco conceptual sobre el enfoque profesional pedagógico que debe tener la actividad académica en la enseñanza de la Historia de Cuba, en su relación con la ciencia histórica, lo que nos permitió integrar los elementos teóricos que sustentan nuestra concepción sobre la formación del modo de actuación profesional desde dicha disciplina.

Sistémico estructural: Nos permitió la orientación general para el diseño y la fundamentación de la propuesta, a partir de la relación derivadora e integradora que se establecen entre las fases del currículo, los componentes del plan de estudio, y los del proceso de enseñanza aprendizaje. Así como la relación sistémica existente entre los principios en que se sustenta del plan de estudio, las funciones de la actividad pedagógica, y el sistema de acciones que se establece en la carrera, la disciplina, y las asignaturas y el año académico, en el logro del modo de actuación profesional.

Modelación: Para la elaboración del modelo que se propone en la fundamentación del diseño del programa de la disciplina Historia de Cuba.

Como procedimientos de estos métodos teóricos se utilizaron el análisis y la síntesis, la inducción - deducción que contribuyeron a fundamentar la definitiva determinación de las tendencias que caracterizan el desarrollo del proceso de formación de maestros, así como la selección del sistema de acciones que fundamentan la metodología propuesta.

Métodos empíricos: Permitieron realizar el diagnóstico del problema a partir del procesamiento de los datos:

Encuesta a profesores: Se aplicó a profesores de la carrera para verificar la validez del problema, así como para determinar la necesidad del enfoque profesional en las distintas actividades pedagógicas del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Historia de Cuba.

Entrevistas a profesores en ejercicio, egresados de los diferentes planes de estudio, para diagnosticar las insuficiencias del proceso de formación inicial del profesor y a estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera, para constatar desde sus puntos de vista, las insuficiencias que presenta el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina de Historia de Cuba con respecto a la formación del modo de actuación profesional.

Intercambio profesional con expertos, Jefes de carreras de otras instituciones así como miembros de la Comisión Nacional de Carrera

Observación: Para comprobar en qué medida en las diferentes actividades pedagógicas se constata la insuficiencia en la formación del modo de actuación profesional. (actividades metodológicas de la carrera, la disciplina y el año académico)

En la revisión documental se tuvieron en cuenta los informes de validación de la carrera y las distintas disciplinas, así como los lineamientos y resoluciones ministeriales para el desarrollo del proceso de formación de profesores, y las orientaciones para las transformaciones de carácter curricular realizadas en la actualidad.

Método Delphi : En la consulta a grupos de expertos para elaborar definitivamente la propuesta del programa.

Constituyen **aportes teóricos** de este trabajo los siguientes:

Un modelo didáctico para el diseño curricular de la disciplina de Historia de Cuba, donde se pone de manifiesto que la relación entre la formación de un pensamiento histórico (que parte del objeto de la ciencia), con la del pensamiento del profesor (que parte del objeto de la profesión), interactúan en la actividad pedagógica profesional, desde la relación entre los distintos componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje, contribuyendo al desarrollo del modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, en una relación integradora a nivel de carrera, disciplina, asignatura, colectivo de año.

La significación práctica del trabajo se constata en que el modelo teórico se ha podido estructurar en una metodología para diseñar el programa de la disciplina Historia de Cuba que en su concepción didáctica integra orgánicamente un sistema de acciones en lo académico, lo laboral y lo investigativo y la autopreparación, que tributa a las habilidades profesionales de la carrera y del año académico, contribuyendo al desarrollo del modo de actuación profesional del futuro egresado.

La novedad científica: La concepción didáctica del programa de la disciplina Historia de Cuba, fundamentando la relación entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, con el objetivo de contribuir al desarrollo del modo de actuación profesional del egresado, es utilizada por primera vez en el pregrado, lo cual favorece el desempeño de nuestros estudiantes en la solución de los problemas de su profesión, y potencia el perfeccionamiento del proceso de formación inicial del profesor.

Teniendo en cuenta las transformaciones que han tenido lugar en el proceso de formación de maestros, con la concepción de crear la microuniversidad, esta propuesta adquiere un carácter recurrente, al potenciar la autosuperación como base integral de la cultura del profesor, favorecer la identificación del estudiante con el objeto de la profesión, desde la disciplina Historia de Cuba, a partir del Enfoque Histórico Cultural para el desarrollo de las habilidades profesionales en distintos contextos.

Esta es una investigación en el campo de la Didáctica de la Historia y está estructurada en una Introducción, tres capítulos que contienen la fundamentación teórica, los supuestos metodológicos de la tesis, y el análisis de los resultados, tiene además las conclusiones y las recomendaciones así como los anexos que permiten comprender mejor la dinámica seguida en la investigación, así como la bibliografía consultada por la autora que sirvió como referente teórico y marco conceptual de dicha investigación.

En el primer capítulo: El perfeccionamiento del proceso de formación inicial del profesor de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia. Se analizan las principales características que en el proceso formación del profesorado existen en la actualidad en el ámbito internacional y en particular se hace un estudio de las características que ha tenido la formación del profesorado en Cuba y del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, en específico a partir de la creación de los Institutos Pedagógicos, y la incidencia de la enseñanza de la Historia de Cuba en dicho proceso, hasta la situación del diseño curricular actual de la carrera.

El segundo capítulo: Un modelo de diseño para el programa de la disciplina Historia de Cuba, que contribuya al desarrollo del modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Parte de la fundamentación de la historia como ciencia y su relación con la formación del pensamiento histórico pedagógico, en la actividad pedagógica profesional del proceso de formación del profesor para contribuir al desarrollo del modo de actuación del futuro profesor de la nuestra carrera.

Esta investigación teórica asume el **Enfoque Histórico Cultural de Vigotski**, enriquecido por otros autores como Leontiev, Galperin, Davídov, Talízina en relación con la teoría de la actividad y la comunicación, cuyos fundamentos, filosóficos, psicológicos, sociológicos, contribuyen a la concepción pedagógica de esta tesis, y han servido para encontrar las regularidades desde el punto de vista teórico sobre el proceso de formación del modo de actuación profesional en el diseño curricular de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

En la metodología para el desarrollo del modo de actuación profesional, desde la disciplina Historia de Cuba se fundamenta teóricamente el diseño curricular de la disciplina Historia de Cuba, a partir de los principios, y acciones que sustentan el proceso pedagógico de la carrera, desde la cual, se deriva el sistema de acciones de la disciplina y por tanto, las de la asignatura.

En el tercer capítulo: Contiene la propuesta final del programa de la disciplina Historia de Cuba, así como los resultados de su validación a través del método de consulta a expertos.

Los resultados parciales de esta investigación han sido socializados en las distintas sesiones de trabajo científico metodológico de la Facultad de Humanidades y la Carrera de Marxismo Leninismo e Historia del ISP de Pinar del Río, presentándose en varios eventos científicos, nacionales e internacionales:

- Congreso Provincial de Pedagogía 99
- Primera Convención Internacional Universidad 2000.
- Evento Internacional sobre Didáctica de la Educación Superior. Universidad de Pinar del Río.
- Evento provincial Universidad 2002.
- Tercer Taller Internacional ECOMUJER 2002.
- Los resultados de esta investigación han sido publicados en la Revista Electrónica AVANCES de la delegación territorial del CITMA en la provincia de Pinar del Río, en los siguientes trabajos:
- El profesor de Historia: Una aproximación a su encargo social.
- El desarrollo del pensamiento histórico en el proceso de formación inicial del profesor.

Han servido de principales referentes teóricos de esta tesis los estudios e investigaciones realizadas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, y el Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, sobre la formación de maestros y el diseño curricular.

CAPÍTULO I : EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DEL EGRESADO DE LA CARRERA DE MARXISMO LENINISMO E HISTORIA.

El capítulo tiene como objetivo determinar las características del proceso de formación inicial del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, a partir del estudio de la formación de profesores desde las tendencias más generales, hasta la determinación de las particularidades de la incidencia de la disciplina Historia de Cuba en ese proceso de formación profesional.

1.1 La formación de profesores en el contexto internacional actual: Principales características.

La formación inicial y permanente del profesorado ha sido históricamente centro de preocupación, de las universidades y otras instituciones, un estudio de su estado actual, nos permite comprender lo importante que resulta el establecimiento de un proceso continuo de reflexión, renovación y enriquecimiento de las prácticas educativas a partir de las condiciones y necesidades en que se desarrolla la sociedad contemporánea.

El documento de la UNESCO, ° La Educación encierra un tesoro ° se convierte en portavoz de los reclamos que en la actualidad le hace la sociedad a las comunidades educativas:

En una época en que el volumen de conocimiento e informaciones crece exponencialmente y se confía a las instituciones de enseñanza superior para atender las necesidades de educación de un público cada vez más numeroso y variado, la calidad de la formación de los profesores y la de la enseñanza dispensada en los establecimientos de enseñanza superior tienen cada vez más importancia. Cumplen una función decisiva en la formación de los docentes, en el establecimiento de los vínculos con los institutos pedagógicos que no pertenecen a la enseñanza superior y en la preparación de los profesores de formación pedagógica. (Delors, J. 1996).

Nuestra investigación nos conduce a tener presente algunos de los criterios y resultados de las investigaciones sobre la formación docente que prevalecen en la actualidad, un ejemplo de ello es la apreciación hecha por Benejam, P.(1986)

cuando expresa que la preparación específica del maestro consiste en saber observar al alumno, analizar el acto educativo, diagnosticar, planificar, evaluar, rectificar y colaborar y cada uno de estos pasos requiere no solo de una técnica, sino también de un arte, una filosofía y sobre todo de un proceso de capacitación permanente del profesorado para poder afrontar los cambios que el ritmo ascendente de las ciencias y el contexto socio económico impone a los sistemas de enseñanza.

Otro criterio que refleja esta inquietud, lo muestra también en sus reflexiones Escudero, J.M.(1998), cuando apunta que es una necesidad imperiosa la existencia de un espacio de reflexión para atender al desarrollo profesional de los profesores de los distintos niveles de enseñanza, y extiende su reclamo al enjuiciar que la formación de profesores no aparece a primera vista, en el frente más divulgado y apreciado de los asuntos educativos, pues otros de mayor calado y repercusión social están atrayendo la atención, a lo que se suma, los recortes presupuestarios de la enseñanza pública, y el incremento de los fondos destinados a la privada, también admite que el relieve de la formación del profesorado, no constituye un punto clave en las estrategias de los grupos políticos del poder.

Estos planteamientos concuerdan con los criterios emitidos una década atrás por Ginsburg, M.(1988), cuando reflexionaba sobre el carácter centralizado que las investigaciones sobre la formación docente tenían, producto de las características de determinado contexto social, lo que imposibilitaba la trascendencia a una perspectiva mayor en el ámbito internacional.

Partiendo de las transformaciones que se avizoraban para el futuro, el profesor Del Carmen, L. (1998) se hace algunas interrogantes acerca del perfil más adecuado a tener en cuenta en la formación del profesor que debe llevar a la práctica las nuevas transformaciones de los distintos tipos de enseñanza, y cómo pueden instrumentarse los planes de formación permanente de forma que posibiliten estas transformaciones.

Las respuestas a estas preguntas le permiten ir estableciendo pautas, en cuanto a la necesidad de introducir cambios en las condiciones del ejercicio de la profesión docente, a renovar el proceso de calificación del profesorado, a la importancia de la estabilidad de los claustros docentes y a la voluntad social y política de generar cambios profundos en los currículos de formación de profesores.

No pueden dejar de tenerse en cuenta los criterios de otros investigadores sobre el tema, como, Gimeno, J.(1983), Carlderhead, J.(1986), Montero, A.(1993), Morel, V.(1993), Imbernón, F.(1994),Pérez Gómez, A.(1992), Pozo J.I.(1999). Todos estos autores de manera personal o colegiada, han trazado pautas en la investigación del proceso de formación de profesores.

Tampoco podemos obviar la importancia del papel desempeñado en las investigaciones sobre formación docente por las instituciones y organizaciones de carácter internacional creadas al respecto.

Un ejemplo de ello lo constituye el informe realizado por Messina, G.(1998), en la Reunión de Consulta Técnica sobre investigación en la formación del profesorado, celebrada en México, dicho informe recoge los resultados registrados por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación de América Latina y las informaciones registradas en la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

En el informe presentado por Messina, G.(1988) se refleja la insatisfacción existente en cuanto al rigor científico de la formación del docente en la relación entre la teoría y la práctica. La década del noventa en América Latina ha estado holgada en la llegada desde Europa de tendencias, enfoques y modelos curriculares que en un contexto diferente no fluyen armónicamente, entre lo que en cuanto a reformas reflejan las leyes educativas y lo que en realidad puede realizar el maestro desde su formación profesional, en el aula, donde resultan insuficientes y muchas veces ineficaces las prácticas docentes al concebirse descontextualizadas de la realidad escolar.

Esta inquietud se refleja en el propio quehacer investigativo de los docentes del cónclave, ejemplo fehaciente lo constituye el gran número de trabajos que sobre este tema son presentados de manera reiterada en la comisión sobre Formación inicial y permanente del personal docente en los Congresos de Pedagogía celebrados en nuestro país.

En el congreso Pedagogía 2001, fueron presentadas alrededor de 120 ponencias, por delegados de distintos países, cuya temática central era la formación del profesional.

Existe una tendencia muy específica al estudio del proceso de formación de los profesores de ciencias, sobre todo con la creación del proyecto de la red GACELA Grupo de Aprendizaje de las Ciencias de Europa y de América Latina, del programa ALFA que generaliza y aplica las experiencias de universidades importantes de España, Reino Unido, Alemania, Argentina, Bolivia y Chile en la formación de profesores de ciencias (Castro, F., 1999).

Resultante de la gestión de este proyecto y con la colaboración de la UNESCO – OREALC se desarrolló en 1999 el Congreso Iberoamericano de Educación en Ciencias Experimentales Formación Permanente de Profesores.

La importancia de reuniones como estas, estriba en la posibilidad que brinda de intercambiar experiencias y nuevos planteamientos teóricos que enriquezcan y potencien el desarrollo profesional de los educadores, de acuerdo con las características contextuales y las necesidades de renovación constante que ellos imponen al proceso educativo.

El estudio de estos referentes ubicados en la década del noventa, sobre todo la documentación de la UNESCO, nos ha permitido llegar a establecer algunas de las características que predominan con respecto al papel de las universidades y otras instituciones en la formación de maestros.

- La formación de profesores en las facultades de educación y otras instituciones está encaminada a un proceso de transformación de los modelos tradicionales ya que la sociedad demanda cada vez más de un profesional autónomo y competente, capaz de enfrentarse al complejo mundo de la enseñanza.

- Las investigaciones sobre el desarrollo del profesional aunque limitadas en cantidad han venido ofreciendo algunos resultados que pueden ayudar a ir constituyendo los referentes en torno a este campo del conocimiento y su práctica.
- Los criterios más recientes confluyen en conceptualizar al profesor como un profesional crítico, que ejerce su profesión como un investigador en el aula, partiendo de la necesidad de un marco de formación coherente, basado en la relación docencia - investigación - extensión
- El estado de renovación permanente dentro del sistema educativo, le adjudica a los profesores el papel de activos defensores de la calidad de la enseñanza.

- El proceso de formación inicial de profesores exige dotar al estudiante de las herramientas necesarias para que en un momento determinado o bajo cualquier circunstancia pueda dar una respuesta eficaz a las exigencias que las políticas educativas le hagan.
- La formación de profesores está orientada a la creación en ellos de un pensamiento reflexivo que le permita cuestionar, problematizar, transformar y enriquecer su práctica, lo que lleva implícito la concientización de su desempeño profesional en el aula, la escuela, y en el contexto social.
- El profesor que se forma, debe estar capacitado para diseñar, ejecutar y evaluar proyectos curriculares.
- La autopreparación como exigencia indispensable de la formación del profesor, para lograr una cultura que permita el análisis desde posiciones críticas, la reflexión personal o conjunta en el desarrollo de la práctica y transformación de los sistemas educativos, mediante el desarrollo de las habilidades profesionales, las capacidades y valores que trasciendan en el mejoramiento humano.

El estudio de todos estos referentes nos permite plantear que a nivel internacional el proceso de formación inicial de profesores refleja un nivel de aspiraciones que se concretan en :

- Elevar la calidad del personal docente a partir de una adecuada planificación , ejecución y evaluación del proceso de formación inicial y continua del profesorado.
- -Elevar la calidad de los métodos de enseñanza aprendizaje, de manera que el futuro profesor aprenda a enseñar enseñando desde la concepción de ¿qué es lo que se aprende? Y ¿cómo se aprende?
- Diseñar las prácticas educativas a partir de las necesidades del contexto social, de la realidad escolar.

Pero no es menos cierto que la propia realidad actual, provoca que estas cuestiones queden en un nivel de expectativas, que en la mayoría de los casos no pueden cumplirse, sobre todo por las dificultades que en el desarrollo del vínculo sistemático entre teoría y práctica, presentan estas instituciones, lo cual impide que en el proceso de formación inicial, el estudiante se identifique con su futura profesión desde la realidad de la escuela y en la escuela. Pérez, A. (1992).

Cuba no ha permanecido ajena, a la realidad que en el contexto actual se desarrolla la educación, además de atesorar una evolución histórica significativa en el proceso de formación de profesores, un estudio de este proceso nos ha permitido establecer las principales características que se reflejan en el desarrollo histórico del mismo.

1.2. Principales características de el estudio de la formación de profesores en Cuba. Insuficiencias y logros.

La situación del sistema educacional cubano en la actualidad es el resultado del ingente esfuerzo realizado por el gobierno revolucionario desde el triunfo victorioso del Primero de Enero de 1959.

Una de las primeras tareas de carácter inmediato, fue el análisis de la grave situación de la enseñanza superior, que no podía satisfacer las demandas que imponían, las agudas transformaciones económicas, políticas y sociales del nuevo gobierno establecido en el país y para lo cual era necesario contar con un personal capacitado, científica y políticamente para el proyecto transformador que se inauguraba.

Esta problemática exigía una renovación de las concepciones que imperaban en el sistema de estudios de la Educación Superior y que ya no respondían a la nueva realidad político - social. De esa forma el 10 de enero de 1962 se proclamó la

Reforma Universitaria que en la actualidad deviene documento histórico de esencial importancia para comprender la evolución ascendente del proceso de perfeccionamiento que ha tenido la formación profesional en nuestro país, en cuanto a la organización estructural de las universidades existentes y la creación de otras, según las necesidades de los territorios.

Se iniciaba un proceso general de amplia dimensión en la Educación Superior. No obstante la formación de profesores tendría características diferentes, por las altas misiones que se trazaría cumplir la revolución triunfante, una de ellas sería la de comenzar un proceso de masificación de la enseñanza. Pero, para ejecutar esta inmensa obra, era creciente la necesidad de maestros, por lo que el 22 de abril de 1960, se hacía un llamado por Fidel, al que centenares de jóvenes y adultos respondieron rápidamente, integrando las filas de los maestros voluntarios.

En este mismo año pero en el mes de septiembre, Fidel anunciaba al mundo que a finales de 1961, Cuba sería el primer país latinoamericano en liquidar el analfabetismo.

El primero de enero de 1961 comenzaría oficialmente la Campaña de Alfabetización, con la movilización de todo el pueblo para cumplir esta tarea, culminando en diciembre del propio año.

Simultáneamente se realizaba la preparación de maestros de forma emergente, como única vía para satisfacer las demandas de la masividad escolar.

Para atender a la superación de estos maestros, se creó en 1960 el Instituto Superior de Educación que en 1963 tomó el nombre de Instituto de Superación Educacional (ISE).

También en 1962 se inició un plan de formación de maestros primarios que sustituía las Escuelas Normales y las Escuelas de Pedagogía de las universidades.

En este plan, denominado Minas – Topes – Tarará, los jóvenes se formaban desde la realidad que vivían, con el estudio vinculado al trabajo – Con la capacitación que aquellos que mejor formación y experiencia, pudieran ofrecerles.

Pero el ritmo acelerado que vivía el país en cuanto a los profundos cambios políticos, económicos y sociales, demandaban que la educación en su carácter clasista, asumiera la responsabilidad de perfeccionar y elevar la calidad de sus sistemas educativos y por tanto la formación de profesores con un alto nivel de capacitación pedagógica, científica y cultural era un imperativo insoslayable, fue así que en 1964 se crearon los Institutos Pedagógicos, que en su inicio surgen como facultades que se integran a las tres universidades que entonces sesionaban nuestro país: La Habana, Las Villas y Oriente, quedando estructuradas en tres secciones:

La Sección Básica, la Sección Superior y la Sección de Pedagogía.

De esta manera surge la Carrera Profesoral en las dos secciones, la básica que se ingresaba con el nivel de secundaria básica vencido y se formaba al profesor de doble especialidad durante 5 años por el curso regular diurno, hasta el curso 1968-1969. a partir de este curso la formación se hacía en cuatro años y en una sola especialidad.

En la Sección Superior se ingresaba con el preuniversitario terminado y se formaban específicamente como profesores de una especialidad.

Paralelamente a los cursos regulares diurnos fueron constituidos los cursos para trabajadores, mediante los cuales se titulaban en el nivel superior aquellos profesores en ejercicio.

Cuando en 1972 se produce la gran explosión de matrícula en la secundaria, resultante lógica del proceso masivo de nuestro sistema educativo, la demanda de profesores se hizo tan intensa que la formación regular de profesores resultaba insuficiente para cubrir las necesidades.

Surge así el llamamiento hecho por la Revolución a los estudiantes que culminaban décimo grado para que se incorporaran al Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, constituyendo estos estudiantes una apreciable fuerza laboral en las escuelas y preuniversitarios en el campo que en todo el país propiciaron el acceso a la educación de cientos de miles de jóvenes y adolescentes.

Al instrumentarse esta nueva manera de formar profesores desaparecieron los cursos de la sección básica de las carreras profesoras. Se culminaba como Profesor de Enseñanza General Media, en las distintas especialidades y tenía una duración de cinco años.

Si bien este plan de estudio solucionaba de manera inmediata la necesidad de maestros al vincularse sus estudiantes desde el primer año al trabajo de las escuelas, subyacían evidentes insuficiencias en la formación integral de los mismos, por lo que se concibió un plan de ampliación de dos años que en su concepción respondía a las necesidades de profundizar en el nivel intelectual y profesional de los egresados, para obtener finalmente el título de Licenciados en Educación.

La creación de los Institutos Superiores Pedagógicos

No es hasta 1976 que nuestro país puede exhibir resultados palpables en el perfeccionamiento institucional y por supuesto en la calidad de sus sistemas educativos. En esta fecha se crea el Ministerio de Educación Superior, y surgen los Institutos Superiores Pedagógicos que complementarían un nuevo plan de estudio para la formación de profesores a partir de vencer el nivel preuniversitario.

Desde entonces se mantiene una labor constante de perfeccionamiento de los diseños curriculares; que quiere decir básicamente: adecuación sistemática a la realidad, diseños curriculares y sistemas de actividades a desarrollar por los estudiantes que estén en función de las necesidades, de los reclamos prácticos de la Revolución y de la escuela, concebida esta última como ámbito principal de labor revolucionaria y educativa del maestro y el profesor.

Es así, que se pone en ejecución el diseño del “Plan A”, aprobado por la RM 658-76. Se caracterizó desde el punto de vista pedagógico y psicológico por una concepción mejor estructurada del proceso de formación del profesor, quedando de la siguiente forma:

- En semestres académicos de 14 a 18 semanas lectivas y 4 de evaluación.

- Duración de 4 años.
- Volumen de horas entre 4000 y 5000, carga docente semanal que oscilaba entre 36 y 34 en los primeros años y el último se dedicaba a la práctica docente.
- Se perfila el modelo del especialista.
- Se aplica el principio de sistematicidad a la determinación de funciones – objetivos – contenidos – métodos.
- Se introduce la tipología de las clases.

Con el Plan A se evidencia un desequilibrio en el componente académico en torno a la cantidad de horas clases, pues la balanza se inclinaba a favor de las asignaturas propias de la especialidad y en detrimento de las de formación pedagógica y psicológica o las de formación general. La carga docente semanal en los primeros años era muy alta, centrando su atención en la formación académica, pero desde contenidos que se impartían con un carácter enciclopédico, primaba el método expositivo y no existía una adecuada relación entre las asignaturas del ciclo de la especialidad con las de formación pedagógico y psicológica.

No obstante, la aprobación de la RM 220-79 permitió una orientación mayor en todo lo concerniente al proceso de enseñanza aprendizaje, a la organización del trabajo metodológico, se le confiere una importancia significativa a la categoría objetivo, por su carácter rector en la conducción del proceso.

Dadas las limitaciones de este plan, y en medio de una estabilidad del proceso de perfeccionamiento educacional, se realizaron los estudios y propuestas que dieron paso al llamado **Plan B**.

En 1982 entra en rigor el mismo, respetando un gran por ciento de la estructura del plan anterior, solo fue objeto de una reorganización que contribuyó a una optimización y racionalización de su estructura, al mejorarse el régimen de precedencia de las disciplinas y las asignaturas, la frecuencia de las mismas y como resultado se perfeccionaron estructuralmente los programas así como la profundización en el contenido teórico de las disciplinas.

En el mismo se perfeccionó la concepción del diseño con respecto al desequilibrio entre las disciplinas de formación general con las de la especialidad.

Se estructuraron didácticamente las disciplinas con una mejor concepción integradora de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. Pero a pesar de ello también quedaron de manera perceptible las insuficiencias en la articulación orgánica y coherente de la vinculación del estudiante desde la clase con su futuro ámbito laboral. Este plan de estudio sufrió varias modificaciones durante su puesta en práctica en toda su concepción, hasta que a finales de la década del 80 se decide poner en vigor un nuevo plan de estudio, el **Plan C**.

La década del noventa, en el ámbito internacional se caracteriza por profundas transformaciones en el contexto económico, político social, cuyo reflejo en nuestro país se evidencian en una crisis que incide en todas las esferas de la vida social.

La educación no estaría exenta de tal repercusión y el estado se ve compulsado a precisar en su política educacional alternativas viables, inherentes a la función que desempeña la educación en la sociedad.

Tal empeño se traduce en el diseño del Modelo General del Profesional, que caracterizaría las diferentes carreras, buscando la formación de un egresado que desde su desempeño pudiera encontrar soluciones creadoras a los problemas que se le presentaran en su profesión, así se determinaría la necesidad de ampliar el perfil del profesional precisando una serie de principios generales sobre los cuales se estructuraron los planes de estudio C

En el caso particular de las carreras de Licenciatura en Educación, se tiene muy en cuenta la misión que los profesores debían desempeñar en su encargo social. Es entonces que se perfila la formación docente atendiendo a lo que se ha dado en llamar, formación ° desde la escuela y para la escuela °, lo cual responde al objetivo de producir cambios cualitativos desde la base, remodelando sus fundamentos y haciendo más sólidos los efectos formativos y educativos, que la labor del maestro tiene en la formación de los niños, jóvenes y adolescentes cubanos.(García Ramis, L., 1996).

En esta etapa se producen transformaciones en las estructuras de la Enseñanza General Media, fundamentalmente en Secundaria Básica, que lleva a remodelar los diseños de los planes de estudio en las distintas carreras, con la intención de que los estudiantes desde primer año pudieran tener una vinculación más directa con la escuela desde la práctica laboral investigativa.

Este criterio se refleja en la intervención realizada por la Viceministra de Educación Magalys González Pérez(1997), donde se fundamenta teóricamente desde el punto de vista político, social, filosófico, pedagógico y psicológico el diseño curricular del nuevo plan de estudio, teniendo en cuenta la realidad actual que vive nuestro país.

A partir de esta intervención se estructuraron los planes de estudio sobre la base de los siguientes principios:

- Lograr una sólida preparación política-ideológica, patriótica, ciudadana, partiendo de una concepción marxista y revolucionaria de la labor pedagógica.
- Reforzar la motivación profesional partir de la vinculación con la realidad escolar en su función social en la escuela, la familia y la comunidad.
- Desde su formación inicial y a través de la relación interdisciplinaria, los estudiantes podrán elevar el nivel cultural, logrando el pleno dominio de los sistemas de conocimientos de los programas que trabajará en la escuela, desarrollando un buen nivel comunicativo y haciendo un buen uso de la lengua materna.
- La vinculación estudio trabajo debe hacerse desde una buena capacitación pedagógica, sociológica y psicológica, lo que permitirá conocer a los educandos con los cuales trabajará, utilizando con efectividad los métodos científicos, profundizando en las teorías y tendencias pedagógicas con un real ajuste a nuestro ámbito escolar, sobre todo es importante el estudio de las mejores tradiciones pedagógicas cubanas, de manera que los estudiantes de las carreras pedagógicas se diferencian sustancialmente del resto de los estudiantes universitarios.

- Los planes de estudio tendrán la suficiente flexibilidad como para poder ejecutarse y evaluarse a partir de las condiciones propias de desarrollo de cada institución constatada por el diagnóstico.

En resumen, el nuevo plan de estudio se sustenta en un egresado universitario con una sólida preparación básica de la profesión y capaz de dar solución de forma activa y creadora a los problemas generales que se les presenten en su desempeño profesional.

Partiendo de estos principios, quedaba establecido con mayor claridad en el diseño curricular de las carreras los siguientes aspectos:

- Modelo del profesional
- Función de los colectivos de años.
- Necesidad de las relaciones interdisciplinarias.
- Articulación orgánica de los componentes del proceso docente educativo.
- Enfoque profesional pedagógico en las disciplinas tributando a la disciplina del ejercicio de la profesión.

Como puede apreciarse en esta nueva etapa se realizan ingentes esfuerzos por encontrar las vías para formar un nuevo tipo de profesor, que no solamente están en dotarlo de los conocimientos meramente académicos sino en la formación de un profesional que desde sus inicios concientice el objeto de su profesión y en función de ello realice un conjunto de acciones estrechamente vinculadas a la realidad escolar desde cada uno de los componentes del plan de estudio y del proceso de enseñanza aprendizaje, que tribute a la formación de su modo de actuación profesional.

El condicionamiento de la educación como fenómeno social desde una perspectiva marxista indica el carácter dialéctico de la labor del maestro, por lo que las exigencias en cuanto a las cualidades de su personalidad y a su actividad pedagógica profesional deben ajustarse en cada época y momento, lo que se expresa en la máxima de a ° nuevas situaciones ° ° nuevos educadores °. Entre las exigencias se encuentra la modificación del concepto de maestro,

superando el esquema tradicional de transmisión de la información por el de centro directriz del sistema de influencias educativas ° (ICCP.2001)

Estas exigencias al proceso de formación del profesor, han encontrado respuesta, en la labor investigativa desarrollada por varios profesores.

.1.2.1. La investigación sobre la formación de profesores en Cuba: Una aproximación a su estado actual.

La presencia de estas insuficiencias en el proceso de formación de profesores, ha trazado pautas en las investigaciones sobre el tema, son varios los docentes que han comprendido la necesidad de perfeccionar dicho proceso, para que la formación permanente del personal docente alcance una dimensión de pleno desarrollo.

Especial atención merecen las investigaciones relacionadas con el proceso de diseño y dinámica curricular, Addine, F.(1995,1997) que abordan el fortalecimiento de la investigación curricular encauzándolo como trabajo científico. Esta autora define el currículo como proyecto educativo integral con carácter de proceso en el que se expresan las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, el progreso de la ciencia y las necesidades de los estudiantes. Todo debe traducirse en la educación de la personalidad. Su propuesta de organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos, traza una pauta convincente a tener en cuenta en la formación inicial del profesor. Otro referente nos lo ofrece García Ramis, L. y Valle Lima, A.(1996) a partir de un estudio teórico sobre las condiciones históricas del desempeño docente en el modo de actuación profesional.

Otros aportes en esta línea son los realizados por Álvarez, R.M.(1995, 1997,1999), que aboga porque el currículo de formación del maestro contemporáneo, abandone las posiciones academicistas, y que responda a una articulación real de la teoría con la práctica, donde la selección de los contenidos científicos lleve el espacio vital de motivaciones e intereses del alumno y satisfagan sus necesidades para vivir y crecer en el orden intelectual. Esta autora revela una

serie de cualidades que constituyen las características más significativas del modelo curricular del docente, entre las que se destacan, el profesor formado sobre la base de los contenidos de la ciencias, a través de la investigación, que promueva el desarrollo de un pensamiento esencial y una actitud creadora, en lo profesional, dirigida a la solución de los problemas del ejercicio profesional, en lo formativo, en un currículo que se dirija a la formación de cualidades, valores, actitudes, sentimientos.

Por su parte García, J.(1997) aborda el currículo desde la autosuperación y el perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje lo cual enriquece nuestro marco teórico conceptual profundamente.

En cuanto al estudio del currículo en relación con la formación profesional del personal docente resultan de valiosa importancia los trabajos de Parra, I.(1997) sobre la profesionalización pedagógica como proceso, cuya complejidad se desarrolla en ritmo creciente en la medida que el estudiante se forma como maestro y las competencias didácticas en la formación inicial del profesor. En este mismo sentido se pronuncian García, G. y Addine F.(1997) cuando conciben la formación de un nuevo profesional de la educación en un proceso de integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo que contribuya al desarrollo de su autodeterminación profesional, sobre la base de la autopreparación sistémica.

Otros docentes han investigado su propia práctica en la especificidad de sus carreras, Fuxá, M.(1996) cuando propone una adecuación al currículo de formación de maestros primarios, Perera, F.(1998), expone una nueva metodología para lograr la interdisciplinariedad profesional del curso de Física en la carrera de Biología, Castro F.(1999) establece en su investigación una estructuración de los modos de actuación del profesor de Matemática – Computación. Otro aporte al desempeño profesional en la formación de maestros es el realizado por Salazar, D.(2000) con su investigación sobre la formación de los estudiantes de la carrera de Biología en la actividad científico investigativa con un enfoque interdisciplinar. También Canfux, V.(2001) incursiona en la formación de profesores al realizar una propuesta de

formación psicopedagógica del profesor universitario, desde el Enfoque Histórico Cultural, para el estudio de la criticidad y la reflexión como cualidades del pensamiento del profesor.

Todas estas investigaciones constituyen alternativas y soluciones a las dificultades que en el proceso de implementación del Plan de Estudio C se han ido constatando y que permiten establecer una concepción de partida sobre la formación de profesores, pues los resultados emanados de las mismas trazan pautas convincentes sobre las insuficiencias que subyacen aún en dicho proceso, y que pueden resumirse de la siguiente forma:

- No existe un desarrollo pleno de la interrelación de lo académico con la práctica laboral investigativa y la autopreparación del estudiante para su función como profesor.
- Prevalece la concepción instructiva del proceso en detrimento de la educativa y la desarrolladora.
- En los diseños curriculares subsiste un distanciamiento entre el ciclo de formación general y el de formación básico específica.
- Falta de relación orgánica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, en la concepción didáctica de los programas de las disciplinas, lo que impide una correcta formación del modo de actuación profesional en los estudiantes, que se refleja de la siguiente manera:

-Dificultades para asumir la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, por no contar con la suficiente preparación teórico metodológicas sobre los contenidos de las diferentes asignaturas en la escuela.

-Poco dominio de las bases y procedimientos del diagnóstico integral de sus estudiantes.

-La formación profesional recibida no los prepara plenamente para asumir las responsabilidades y tareas del trabajo interdisciplinar del departamento y el claustro en la escuela.

A partir de estos referentes se realizó un estudio de caracterización del proceso de formación profesional del profesor de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, que permitió diagnosticar las insuficiencias que ha presentado el mismo.

1.3. Insuficiencias en la formación profesional del Licenciado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Las insuficiencias del proceso de formación profesional de la carrera han sido constatadas a partir de la utilización de diferentes vías diagnósticas, que incluyeron el análisis de:

- La documentación curricular de los diferentes planes de estudio.
- Informes de validación de la carrera y de las disciplinas de la especialidad
- Informes de resultados de inspección al Departamento de Historia y Ciencias Sociales del ISP.
- Resultados de trabajo de la Comisión Nacional de Carrera.
- Entrevista grupal realizada a profesores en ejercicio, egresados de los diferentes planes de estudio.
- Encuesta aplicadas a profesores de la carrera.
- Entrevista a los profesores de la disciplina Historia de Cuba.
- Entrevista grupal a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera.

Los egresados de los distintos planes de estudio. (anexo I)

La entrevista grupal se aplicó a una muestra de 160 profesores en ejercicio, teniendo en cuenta que los mismos fueran egresados de los diferentes planes de estudio. Se tuvo como criterio para la selección de la muestra una representación homogénea de cada plan de estudio, así como que los seleccionados cumplieran con algunos requisitos. Una vez seleccionada la muestra se desarrollaron los talleres grupales con dichos egresados, los cuales ejercen la profesión en los municipios de Pinar del Río, Consolación del Sur, Sandino, Los Palacios y San Cristóbal, ya que los mismos cuentan con la mayor representatividad en matrícula y poseen todos los sistemas de enseñanza.

Los indicadores que se tuvieron en cuenta, estuvieron dirigidos a evaluar sus criterios con respecto a una serie de aspectos de cada uno de los componentes de los planes de estudio, y de la relación entre los mismos con respecto a la formación del modo de actuación profesional. Se establece la categoría de B, R, y M, para evaluar cada componente.

Con respecto al componente académico, los egresados de los tres planes de estudio, coinciden en otorgarle la categoría de bien, pues consideran que les proporcionó una preparación suficiente para su quehacer profesional, sin embargo al evaluar el componente laboral y el investigativo ya no hay el mismo grado de consenso.

Los planes A y B en el diseño de la práctica laboral, no favorecían el modo de actuación desde la especialidad, los profesores no poseían la preparación adecuada para asumir desde el colectivo de año, la orientación y dirección de las actividades prácticas y ello se reflejaba a su vez en una inexistente relación entre las actividades planificadas, no teniendo un carácter de sistema el vínculo de la teoría con la práctica pedagógica.

A ello se le agrega que la planificación de las actividades de la práctica laboral en muchos casos no tuvo en cuenta los intereses de los estudiantes.

En el plan A, se realizaba en el segundo semestre de tercer y cuarto año, sin una orientación sistemática por parte de la Institución. En el Plan B, se introduce un sistema de prácticas pedagógicas, que favorecía la preparación del estudiante con respecto a su futura práctica docente, pero esa responsabilidad de orientación y control estaba en manos del departamento de Pedagogía, por tanto las mismas se hacía desvinculada del objeto de la profesión.

En el Plan C, los egresados manifestaron que contaron con un mayor tiempo de inserción en las escuelas, estas últimas cuentan con un nivel mayor de preparación pero aún se evidencian la poca colaboración con los practicantes.

Los profesores de los colectivos de año están más preparados en el trabajo metodológico, no obstante no se aprecia en la dirección y orientación de actividades prácticas la presencia significativa de un sistema de acciones que responda a las disciplinas de la especialidad, esta tarea, sigue siendo asumida en casi toda su totalidad por los profesores de Formación Pedagógica y por los de Metodología de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

Además en los Planes A y B los egresados coinciden en afirmar que las asignaturas de Pedagogía y Psicología eran muy teóricas, y se impartían un tanto alejadas del objeto de la profesión. La mayoría afirma que al llegar a la escuela, se

enfrentaban con disímiles problemas, propios del objeto de la profesión y aunque dominaban en el orden teórico los fundamentos esenciales de la ciencia, en la práctica, no se sentían preparados para acometer con facilidad los elementos de carácter pedagógico que reclamaba su continuo quehacer profesional.

Al pedírsele que mencionen las actividades de carácter académico que incidieron en la práctica laboral, la mayoría se refiere a las conferencias recibidas debido al alto grado de excelencia académica, sin embargo en su mayoría coinciden que era la asignatura de Metodología de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, la que con mayor grado de profundidad, desde sus actividades los preparaba para la actividad pedagógica profesional.

Con respecto a la actividad investigativa los egresados de los planes A y B confiesan que su preparación en la Metodología de la Investigación es insuficiente, que en los trabajos de curso prevalecía el criterio del tutor, en la selección de los temas, que en su mayoría respondían a la ciencia, y que no se tenían en cuenta los problemas de la escuela.

Sin embargo, los egresados del Plan C aluden haber recibido una buena preparación a partir de la Metodología de la Investigación Pedagógica, donde interactuaban, el profesor de la asignatura, los tutores y ellos como estudiantes, desde el estudio del banco de problemas, la selección adecuada del tema a investigar y las orientaciones recibidas para confeccionar el diseño.

Las principales dificultades que a juicio de los profesores entrevistados afectaron su formación como profesional de la docencia radican en que en los distintos planes de estudio, no se desarrolla de manera sistemática e integradora la relación de lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Se mantiene como una necesidad la interdisciplinariedad profesional. Se plantea mayoritariamente, que es necesario en la formación inicial del profesor, encontrar la relación de interacción entre la ciencia histórica y la actuación profesional pedagógica, es decir se convierte en una exigencia el enseñar no solamente la ciencia, sino a enseñar cómo se enseña la misma.

Además de estas entrevistas grupales que en forma de talleres se realizaron con los egresados, también desarrollaron las mismas con los estudiantes de tercero cuarto y quinto año de la carrera. Los resultados emanados de las mismas fueron puntos de partida en los aspectos a tratar en los talleres que se realizaron a nivel de carrera, para aprobar las adecuaciones que en el diseño curricular debían efectuarse.

Los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera. (anexo II)

Se toma como muestra a 67 estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera, del curso 1999 – 2000, los cuales corroboran en sus opiniones que las transformaciones ocurridas en la Enseñanza Media, exigen una estructuración de las disciplinas en función de prepararlos mejor desde las distintas asignaturas, para su desempeño profesional en la práctica laboral investigativa, pues no basta con los contenidos de la disciplina Formación Pedagógica General, y la de Metodología de la Enseñanza de la Historia y las C. S, cuando se trata de que el profesor se convierte en eje directriz del sistema de influencias educativas de la escuela.

En relación con la preparación recibida desde la carrera, la mayoría responde que no se sienten preparados para afrontar los disímiles problemas que se le presentan en la práctica laboral investigativa.

Plantean que las distintas disciplinas de la especialidad, los preparan desde el punto de vista histórico, filosófico, pero no propician un sistema de acciones que favorezcan el desarrollo de su modo de actuación profesional, desde lo propiamente académico hacia las actividades de la práctica laboral investigativa y de extensión. En realidad perciben que sigue prevaleciendo lo académico, por encima de lo laboral e investigativo.

En relación con la selección y diseño de su tema de investigación, plantean que en la mayoría de las ocasiones, el tema es sugerido por el tutor y no es tenido en cuenta, la identificación y diagnóstico del problema realizado por los estudiantes en su práctica laboral investigativa.

En su gran mayoría no se sienten preparados desde la formación académica, para desempeñarse en otras funciones de carácter extradocente y extraescolar en la escuela, la familia, y la comunidad.

Los estudiantes no perciben la práctica laboral investigativa como una disciplina, que integra en el ejercicio de la profesión el sistema de tareas profesionales que emanan del resto de las disciplinas.

Los profesores de la carrera. (anexo III)

Para constatar el problema, se convocó a un taller con los profesores de la carrera, en el cual se valorarían los resultados de la encuesta a ellos aplicada.

Los profesores afirman que desde sus disciplinas contribuyen a formar el egresado integral que el encargo social de ese profesional reclama.

Cuando se le indaga de qué forma lo logran, aluden que se logra desde un alto grado de dominio y preparación de la asignatura que imparten, siendo ejemplo de responsabilidad y dedicación ante el trabajo. En general prevalece el criterio de ponderar el componente académico, el dominio de la ciencia y lo instructivo.

Cuando se le inquires sobre la preparación que debe recibir el estudiante desde la especialidad de cada disciplina para su desempeño profesional, se reitera la idea, de que al homologar los contenidos con los que se imparten en los distintos programas de la Enseñanza General Media y Técnica Profesional, ellos contribuyen a la formación profesional del futuro egresado.

La mayoría de los profesores plantean que en la concepción de sus disciplinas y respectivas asignaturas, no queda muy claro la función metodológica de planificar organizar, desarrollar y controlar el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que genere un sistema de acciones a la relación entre los tres componentes organizacionales del plan de estudio.

Además se generaliza el criterio de que las disciplinas deben establecer una relación orgánica y sistémica de la carrera, de manera que el objeto de estudio de la misma, se interrelacione con el de la disciplina y pueda armonizarse la relación ciencia-profesión, con el encargo social del egresado que se está formando.

En cuanto a la interrelación de la disciplina y las distintas asignaturas con el colectivo de año, a partir de un sistema de acciones que tributen a los objetivos del año académico, con respecto a la formación profesional del futuro egresado, todos coinciden en afirmar que es una dificultad que presentan y que requieren de un trabajo metodológico integrador desde la carrera, las disciplinas y el colectivo de año.

Una vez analizada la misión actual de los Departamentos de Humanidades mayoritariamente se opinó que las acciones que desde las distintas asignaturas se hacen para la actividad profesional no son suficientes, pues el encargo social del egresado de nuestra carrera va más allá de impartir correctamente los contenidos de las distintas asignaturas de Historia y los Fundamentos del Marxismo Leninismo.

En cuanto a las sugerencias que ellos consideran pueden contribuir a la formación del modo de actuación profesional, abogan por una correcta estructuración didáctica dentro del plan de estudio de la disciplina del Ejercicio de la Profesión, coincidiendo en que en las carreras pedagógicas esa disciplina es la práctica laboral investigativa.. pero agregan que en la misma el papel de las disciplinas y asignaturas básicas específicas debe ser más protagónico, pues hasta el momento el control de la práctica laboral lo asumen en primero y segundo año la disciplina de Formación Pedagógica, y en tercer año, la Metodología de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. El resto de los profesores de las distintas asignaturas de estos años se limitan a participar en las actividades concebidas por estas asignaturas.

Los profesores en su totalidad abogan por la necesidad una interdisciplinariedad profesional que se materialice en el colectivo de cada año académico como vía segura, para que cada una de estas disciplinas se diseñe y ejecute un sistema de acciones que propicien el desarrollo del modo de actuación profesional en el futuro egresado de nuestra carrera. Se enfatiza en la responsabilidad que en los momentos actuales, tienen todas las disciplinas desde su concepción didáctica de potenciar su enfoque profesional pedagógico en función de las transformaciones curriculares que se están dando en la configuración del pregrado

A los resultados obtenidos en la aplicación de estos instrumentos para constatar el problema de forma general, se le adicionan los de las insuficiencias detectadas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Historia de Cuba.

1.3.1. Insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Historia de Cuba: Su incidencia en el desarrollo del modo de actuación profesional.

La disciplina Historia de Cuba se imparte en la carrera en el tercer y cuarto año. Forma parte del ciclo de formación básico específico y tiene gran incidencia en el objeto de la profesión al tener gran cantidad de horas clase, los programas de esta asignatura en los distintos tipos de enseñanza.

Un estudio de la documentación sobre la evolución de los planes de estudio y programas de la disciplina desde 1976 hasta el curso 2000-2001, así como los resultados del diagnóstico efectuado permitió realizar el siguiente análisis histórico, para constatar el problema de esta investigación.

Los programas de Historia de Cuba en los **planes de estudio A y B** se caracterizaron por tener una gran cantidad de horas de clases, pero las mismas se enmarcaron dentro de la tendencia pedagógica tradicionalista, al impartirse una gran cantidad de contenido que los estudiantes recepcionaban de manera reproductiva, donde gran parte del mismo no tenía una significativa incidencia en los programas de la escuela.

Al analizar los resultados de los talleres científico metodológicos sobre la enseñanza de la Historia de Cuba, los informes de validación de la disciplina se evidenció que la misma se impartía alejada del modelo del profesional, pues la utilización de los métodos y la forma de enseñanza contribuyen de manera insuficiente a la formación de un pensamiento histórico y pedagógico, que interactúe en la actividad pedagógica y propicie la relación entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, lo cual favorece el modo de actuación profesional del estudiante.

Tampoco se evidencia el vínculo con el resto de otras disciplinas de la especialidad, como las de Formación Pedagógica y en particular, la de Metodología de la Enseñanza de la Historia.

Los objetivos que se formulan en los programas se elaboran en forma descriptiva y están dirigidas más a la acción del profesor que a las del estudiante, los contenidos se impartían de forma estática, como si la ciencia histórica pudiera ofrecer verdades acabadas, no se le daba al estudiante la posibilidad de reflexionar, problematizar, cuestionar la información, en función de la necesidad de aprender a enseñar la historia.

Los contenidos se impartían respondiendo a la lógica de la ciencia, cuya estructura en muchas ocasiones se reflejaba de igual forma en la bibliografía especializada. Estos programas no aprovecharon al máximo la potencialidad de sus contenidos para vincularlos a los aspectos relacionados con la profesión.

En estos planes primaban las horas de conferencias como forma fundamental de organización de la docencia, pero se concebía la misma con un carácter monologado donde el profesor realizaba sus disertaciones con el más alto nivel de científicidad teórica de los contenidos, pero en algunos casos asumían un carácter enciclopedista al ser el profesor un transmisor de información que el estudiante recepcionaba y después repetía en los distintos momentos y formas de la evaluación.

Estas insuficiencias se reflejaban en el pobre desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, en nuestros estudiantes, lo cual impedían un buen desarrollo de su modo de actuación profesional.

El sistema de evaluación de las distintas asignaturas que conformaban la disciplina, tampoco evidenciaba una marcada intención al desarrollo de habilidades profesionales, al existir la tendencia a los exámenes orales, a reflejar en las boletas, preguntas que se limitaban a constatar si el estudiante era capaz de repetir con fluidez, la información histórica.

En los planes B, la enseñanza de la Historia de Cuba mantiene en gran medida la concepción de desarrollar el proceso encaminado al predominio de la lógica de la ciencia, en desventaja con la lógica de la profesión.

Es necesario destacar que en ambos planes de estudio al constatar cómo se reflejaba en la actividad laboral e investigativa en la disciplina, se pudo apreciar que los estudiantes de los distintos planes recuerdan a sus profesores como

muy buenos profesionales de la docencia, que dejaron en ellos huellas imborrables en el arte de enseñar, pero no recuerdan que en las clases se dedicaran espacios para que ellos como estudiantes pudieran aprender a enseñar.

Con respecto a la investigación, recuerdan sus trabajos de curso vinculados al estudio de temas históricos, los de carácter pedagógico aparecen en una pequeña minoría.

En el plan B, el programa de la disciplina refleja una mejor formulación de los objetivos en términos de aprendizaje, al reconocerse el carácter rector de dicha categoría.

En este plan se presta mayor atención a los distintos niveles de asimilación del conocimiento histórico, por tanto en los objetivos llevaban la intención de conocer, saber y saber hacer.

En cuanto al tiempo dedicado a las distintas formas de docencia, se refleja un incremento de las clases prácticas y los seminarios en relación con al número de conferencias. Pero siguen existiendo insuficiencias en la concepción didáctica de las distintas actividades, las clases prácticas se dedicaban fundamentalmente al análisis de documentos históricos, pero sin que el objetivo trazado reflejara el enfoque profesional pedagógico.

Los métodos seguían siendo reproductivos sin que se reflejara la problematización de la enseñanza de la Historia de Cuba.

En cierta medida se trata de vincular la enseñanza de la Historia de Cuba con los programas de la Enseñanza Media, pero con una intención que responde al carácter inmediato de la clase, sin sistematizar otro tipo de acciones que permitan el desarrollo del modo de actuación profesional.

El sistema de evaluación de la disciplina no sufre alteraciones en su concepción, la evaluación sistemática encaminada a comprobar la asimilación del conocimiento histórico de forma reproductiva, los seminarios en sus diversas formas de igual manera iban encaminados a medir el sistema de conocimientos de los fundamentos teóricos de la ciencia histórica.

Con respecto a la **primera versión del Plan C**, al analizar el programa de la disciplina se evidencia en los objetivos, una excesiva fragmentación y gran número de los mismos se formulan en términos conductuales.

Todavía el contenido se considera excesivo, aunque las orientaciones metodológicas se dirigen a tener en cuenta el enfoque profesional pedagógico.

En la segunda versión del programa, el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba adquiere un carácter más sistémico y activo, al tener en cuenta en las orientaciones metodológicas el enfoque profesional pedagógico.

En los objetivos se alcanza un mayor nivel de generalización e integración y se expresan como aspiración o resultado a lograr en el estudiante una independencia cognoscitiva, al formularse en términos de aprendizaje, aunque el sistema de habilidades que se proponen no responden a la intención de los objetivos formulados.

Desde la concepción misma del programa se trata de potenciar el papel activo del estudiante durante el proceso de aprendizaje, se establecen las ideas rectoras o invariantes del conocimiento de cada asignatura y se enfatiza en la utilización del método problémico. (Martínez, M.,1989).

Pero el sistema de conocimientos, habilidades y capacidades, se estructuran en función de la ciencia histórica y no existe una relación interactiva con la profesión.

Aunque se han realizado intentos en la elaboración de los programas, aún no se ha logrado el diseño de un programa de la disciplina que parta de una concepción didáctica que refleje la relación ciencia - profesión a partir de el carácter interactivo del pensamiento histórico y el pensamiento pedagógico que debe existir en el desarrollo de la actividad pedagógica profesional.

Los cambios originados actualmente en los distintos tipos de enseñanza, requieren de un profesor que desde su formación inicial se aprehenda de los profundos fundamentos de la ciencia histórica, pero con un enfoque profesional

pedagógico que respondan a las exigencias que en su desempeño como profesor está realizando desde su práctica laboral investigativa, y que contribuya a la formación del modo de sentir, pensar y actuar como un profesor.

La concepción que sustenta la metodología para el diseño curricular de la Historia de Cuba, basada en el principio del enfoque profesional pedagógico, tiene en cuenta las transformaciones que se han implementado en la Enseñanza General Media, pues las mismas exigen adecuaciones curriculares que permitan la presencia de el estudiante por mucho más tiempo en la escuela, lo que implica entonces que desde la disciplina, y a partir de la misión de los Departamentos de Humanidades, se diseñen un sistema de acciones, que permitan desde la actividad pedagógico profesional, el desarrollo de las habilidades profesionales por parte de el futuro profesor, y en ello se evidencia la significativa importancia que se le confiere a la disciplina de Historia de Cuba, por la necesidad de favorecer el modo de actuación del futuro egresado desde la concepción didáctica que refleje el diseño y la dinámica curricular de la misma.

Por tal sentido, se profundizó en la constatación de este problema desde el análisis de los resultados de las entrevistas realizadas a estudiantes de la carrera, a profesores de la disciplina Historia de Cuba, también se ha tenido en cuenta, la observación a actividades metodológicas, la visita a la práctica docente, los entrenamientos metodológicos conjuntos a las escuelas del territorio, criterios de los especialistas que forman la Comisión Provincial de Asignatura, con respecto a los resultados del examen de ingreso a la universidad, y la experiencia de la autora de esta investigación, como profesora de esta disciplina.

Entrevista con los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera. Anexo (IV)

En el análisis de la entrevista grupal, aplicada a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera se manifiestan los siguientes aspectos:

Que los conocimientos históricos adquiridos (tanto los factológicos como los lógicos) han sido satisfactorios para su desempeño profesional. En varios casos se explicó, que los mismos le han servido como fundamento de una cultura

general, pero que a veces no ha existido una correspondencia con los programas de la escuela media y la realidad escolar de este sistema de enseñanza, al ser demasiada la información histórica recibida, la orientación del estudio independiente como vía de autosuperación responde mayoritariamente a la solución de tareas inherentes a la ciencia, lo que potencia la formación del pensamiento histórico.

Con respecto a los métodos de enseñanza abordan que son utilizados diversamente, pero que en la mayoría de las veces prima el método expositivo, debido al carácter informativo que tienen las conferencias como forma de enseñanza que se emplea.

Se propicia con los métodos empleados el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento (análisis, síntesis, abstracciones, comparaciones y generalizaciones), pero a un nivel individual, sin comprobar si el aprendizaje ha sido consciente, al no constatar las transformaciones que se operan en el estudiante, y la transferencia de esos conocimientos a la actividad de ellos como profesores.

Los procedimientos empleados en las clases de Historia de Cuba, no guardan una relación estrecha con los utilizados en la escuela media, en función de un aprendizaje desarrollador, como por ejemplo el carácter monologado de las conferencias, que impiden una base orientadora de la actividad en función de la construcción individual del conocimiento histórico, como resultado de la función orientadora y reguladora del profesor.

En cierta medida las relaciones que se establecen entre el profesor y el alumno se centran en los momentos de comprobación inicial y final, pero no en la ejecución del proceso.

Las relaciones alumno - alumno, y alumno grupo, no se desarrollan en todas sus potencialidades, lo que influye de forma nociva en el desarrollo de la comunicación pedagógica.

La evaluación está encaminada al dominio por parte del alumno de los fundamentos teóricos de la ciencia histórica, con una marcada tendencia a la reproducción de la información, siendo muy limitada la producción de los conocimientos en función del desempeño profesional de la práctica laboral.

La Historia de Cuba se descontextualiza de la realidad escolar, al no establecer en la práctica, los nexos internos desde la asignatura, con el desempeño profesional, ni mucho menos para el desarrollo de otras actividades de carácter extradocente y extraescolar a partir de la implementación de un sistema de tareas que estén encaminadas a solucionar problemas de carácter profesional.

Las dificultades principales de la enseñanza de la Historia de Cuba los estudiantes las exponen de la siguiente manera:

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba no ha estado relacionado íntegramente con el desempeño profesional, ni a las necesidades y experiencias vitales en su contexto histórico cultural completo, es cierto que han desarrollado un pensamiento histórico, pero el mismo responde a la lógica de la ciencia histórica, y no a la necesidad de aplicar ese conocimiento histórico a la propia vida, de la escuela, de la familia, de la comunidad, en las diversas actividades que como profesor le corresponde desarrollar para cumplir con las exigencias de su actividad pedagógica profesional y del nuevo modelo de profesor que se necesita en la escuela actual.

No se ha tenido en cuenta las diferencias que pudieron emanar del proceso dialéctico entre el desarrollo histórico social y lo profesional pedagógico, en función del desarrollo individual, lo que no ha propiciado la formación efectiva del profesor.

Reflejan que han percibido la separación entre la formación histórica y la formación pedagógica.

No hay una potenciación del tránsito progresivo de la dependencia a la independencia en el dominio de los conocimientos históricos y pedagógicos, en función de resolver los problemas de la profesión.

Expresan que su deseo es que la disciplina los prepare integralmente, para asumir la dirección del proceso pedagógico en general, y no el de la clase.

Entrevista a los profesores de la disciplina Historia de Cuba. (anexo V)

El taller realizado con el colectivo de disciplina para discutir los fundamentos que debía tener el nuevo diseño curricular a partir de las transformaciones realizadas en el diseño curricular de la carrera, partió del análisis de las respuestas al cuestionario entregado con antelación y que constituyó el punto de partida del análisis y juicios emitidos, y que se reflejan de la siguiente forma:

En la concepción didáctica de sus respectivas asignaturas sigue primando lo eminentemente académico en función de la ciencia.

-No se tiene en cuenta la sistematización que desde las asignaturas se debe realizar a partir de las tareas y acciones que el estudiante debe implementar en su práctica laboral investigativa.

-No todos los profesores dominan con claridad que la disciplina del ejercicio de la profesión en nuestra carrera lo constituye la práctica laboral investigativa, y por consiguiente no se domina la relación que desde la disciplina y las asignaturas debe establecerse para tributar al modelo del profesional.

- Al indagarse sobre la relación que desde su asignatura establece con los distintos sistemas de enseñanza, se evidencia, que la vinculación va encaminada a los contenidos homólogos del programa de Historia de Cuba, no se tiene en cuenta las demás funciones que el estudiante realiza en el Departamento de Humanidades de la escuela donde realiza su práctica laboral investigativa.

- Con respecto a la selección y aprobación del tema de investigación, se percibe que los profesores han interiorizado, que los mismos deben estar encaminados a resolver un problema de carácter pedagógico o didáctico, pero aún no es el estudiante quien selecciona y propone el problema, a partir de la orientación que debe recibir del tutor.

- No se manifiesta por parte de los profesores un dominio de la importancia que tiene la relación derivadora e integradora del trabajo metodológico en los distintos niveles, de carrera, disciplina - asignaturas, y el colectivo de año en el desarrollo

del modo de actuación profesional en los estudiantes .Por lo que la concepción del plan de actividades para el plan de vinculación de la práctica laboral investigativa, en la mayoría de las ocasiones se hace de manera formal, sin ningún criterio didáctico.

Estas insuficiencias fueron constatadas con la revisión de los planes metodológicos de la disciplina, así como en las observaciones realizadas a las distintas actividades que se realizaron emanadas de este plan.

Teniendo en cuenta la información referencial y diagnóstica, esta investigación se estructura metodológicamente de la forma en que queda representada en la figura 1.

1.3.2 El modelo del profesional actual de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia. Posiciones teóricas asumidas.

El marco teórico referencial realizado en esta investigación, así como la consulta de los materiales elaborados por el ISPEJV, con relación a las transformaciones y adecuaciones curriculares actuales, se han tenido en cuenta para asumir una posición teórica con respecto al modelo y a las funciones del profesional vigente en el diseño curricular de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia del ISP Rafael María de Mendive en la actualidad.

El nuevo plan de estudio se sustenta en un egresado universitario de perfil amplio con una sólida preparación básica de la profesión y capaz de dar solución de forma activa y creadora a los problemas generales que se les presenten en su desempeño profesional. Partiendo de estos preceptos queda establecido con mayor claridad en el diseño curricular de la carrera los siguientes aspectos:

- Modelo del profesional.
- Función de los colectivos de años.
- Necesidad de las relaciones interdisciplinarias.
- Articulación orgánica de los componentes del proceso docente educativo (académico – laboral – investigativo).

- Enfoque profesional pedagógico en las disciplinas tributando a la disciplina del ejercicio de la profesión.

Como puede apreciarse en esta nueva etapa se realizan ingentes esfuerzos por encontrar las vías para formar un nuevo tipo de profesor, que no solamente están en dotarlo de los conocimientos meramente académicos sino en la formación de un profesional que desde sus inicios concientice el objeto de su profesión y en función de ello realice todo un conjunto de acciones estrechamente vinculado a la realidad escolar, a la autosuperación e investigación de su propia práctica, desde cada uno de los componentes organizacionales del plan de estudio y del proceso de enseñanza aprendizaje, que tribute a la formación de su modo de actuación profesional.

Caracterización de la profesión.

El licenciado en Educación en Marxismo Leninismo e Historia, debe poseer una alta cultura filosófica, histórica, pedagógica y científico-social, que le permite insertarse en la lucha de ideas que caracteriza al mundo contemporáneo desde posiciones revolucionarias y patrióticas, propiciando desde su referente teórico la reflexión y solución de los problemas de carácter político ideológico, histórico culturales que se presentan en la escuela, la familia y la comunidad.

Problema de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Necesidad de formar un profesor capacitado de un pensamiento filosófico, histórico y pedagógico que le permita dirigir integralmente el proceso pedagógico desde la enseñanza aprendizaje del Marxismo Leninismo, la Historia y la Educación Cívica, con un enfoque interdisciplinar y humanista, en la formación científico, cultural, político ideológica y patriótica de adolescentes y jóvenes de la Enseñanza General Media, Técnico Profesional y de Adultos, desde una labor de promoción del trabajo político ideológico y cultural en la escuela, la familia y la comunidad.

Objeto de la profesión: **El proceso pedagógico desde la enseñanza aprendizaje del Marxismo Leninismo, la Historia y la Cívica, en la Enseñanza General Media, Técnico Profesional y Adultos.**

Campos de acción: **Dirección del proceso pedagógico desde la enseñanza aprendizaje del Marxismo Leninismo, la Historia y la Educación Cívica.**

Dirección del trabajo político ideológico y cultural de la escuela, la familia y la comunidad, a partir del dominio de las ciencias filosóficas, históricas, pedagógicas y en la didáctica.

Trabajo metodológico en el Departamento Docente.

Trabajo con las organizaciones estudiantiles.

Esferas de Actuación: La actividad profesional del egresado se desarrolla en las siguientes esferas

Enseñanza General Media

Enseñanza Técnica Profesional

Enseñanza de Adultos.

El Modelo General del Profesional de la Educación, se erige en la política educacional dirigida a preservar los principios de la Revolución en las condiciones actuales, a elevar la calidad de la educación y a hacer el proceso de enseñanza aprendizaje más efectivo y eficiente. La calidad de la educación está sustentada en gran medida, en la profesionalidad de nuestros maestros y profesores a partir de las funciones que debe cumplir como profesional. Han sido asumidas las siguientes:

Las funciones profesionales

Función docente metodológica: Implica diagnosticar integralmente el proceso pedagógico, planificarlo, organizarlo, ejecutarlo y controlarlo a nivel individual y grupal, diseñarlo de modo tal que en el desarrollo del mismo se formen conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores en los educandos, elaborar las situaciones de aprendizaje para que los educandos desarrollen procesos metacognitivos y autorreguladores que propicien actitudes de reflexión, autonomía y responsabilidad, dominar, fundamentar y transformar, los objetivos y contenidos correspondientes al nivel en

que trabaja y a las asignaturas que enseña, proyectar diferentes estrategias, métodos y técnicas que le permitan dirigir eficientemente la formación patriótica, ciudadana y antiimperialista desde la propia actividad pedagógica y con el ejemplo personal, orientar el contenido de la enseñanza y el aprendizaje de modo que propicie una educación ambiental para la preservación y conservación del patrimonio histórico cultural, elaborar programas dirigidos a atender de manera individual, las dificultades y potencialidades de los educandos y del grupo escolar, utilizar adecuadamente para el trabajo metodológico, los documentos normativos, metodológicos y organizativos.

Proyectar diferentes estrategias, métodos y técnicas que le permitan dirigir eficientemente las acciones específicas de las asignaturas, incorporando los Programas Directores y el Programa Audiovisual para alcanzar los objetivos del grado y el nivel.

Coordinar y orientar el trabajo de organización pioneril y estudiantil de modo que se atienda la formación de valores patrióticos, éticos, estéticos y medioambientales, estimulando la práctica del ejercicio físico.

Función Investigativa: Implica detectar problemas del proceso pedagógico que dirige, planificar, ejecutar y participar en investigaciones pedagógicas, valorar críticamente los resultados de su desempeño profesional para perfeccionarlo, determinar las necesidades de su superación a partir de la detección de los problemas de su práctica profesional, elevar permanentemente su nivel de preparación profesional, introducir en la docencia y en el perfeccionamiento del proceso pedagógico los resultados de la superación e investigación, así como las experiencias pedagógicas de avanzada, de manera que le permita mantenerse actualizado científicamente y metodológicamente.

Función Orientadora: Implica orientar técnicas y procedimientos de estudio que contribuyan a la formación de una actitud responsable de los educandos ante el estudio, atender individual y colectivamente la diversidad sobre la base de la caracterización sociopsicológica del grupo y los alumnos, organizar el proceso de enseñanza aprendizaje de modo que desarrolle en los educandos intereses cognoscitivos y la motivación por el conocimiento, aplicar estrategias de acuerdo

con las necesidades sociales, los intereses y posibilidades de los educandos, establecer una adecuada comunicación con los educandos y la familia que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atender a las problemáticas que se presenten, coordinar actividades con la comunidad que permitan el acercamiento y la colaboración en el desarrollo de la sensibilidad social y cultural, así como el disfrute de los bienes creados por la humanidad.

Objetivos generales:

Dirigir como sistema el proceso pedagógico desde la enseñanza aprendizaje de los contenidos de Marxismo Leninismo, Historia y Cívica, con creatividad independencia de manera que su actuación profesional incida en el grado de responsabilidad individual y colectiva, que como educador tiene con la sociedad.

Investigar los problemas sociales, jurídicos históricos con un enfoque pedagógico que inciden en el proceso de formación integral de los adolescentes y jóvenes, contribuyendo a la consolidación de nuestro proyecto social, desde su labor como promotor del trabajo político ideológico y cultural en la escuela ,la familia la comunidad.

Aunque resulta evidente el avance en la concepción integral del profesional, al ganar en claridad, en orientación desde la teoría del diseño curricular, es preciso expresar que no se erradican definitivamente las insuficiencias, el estudio desarrollado para constatar el problema,(informes de validación de la carrera, y de las disciplinas, planes de trabajo metodológico, actividades metodológicas, clases) nos refleja que las mismas subsisten en los siguientes aspectos:

- No se establece la relación sistémica dialéctica entre los principios en que se sustenta el diseño curricular y el sistema de acciones que caracterizan la actividad pedagógica donde se conforma el modo de actuación profesional del futuro egresado
- La sistematización de los problemas de la práctica social como punto de partida del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, es aún insuficiente.

- Subsiste en el proceso el énfasis a lo instructivo, por encima de lo educativo y lo desarrollador.
- Aún la relación dialéctica entre lo académico, lo laboral y lo investigativo no se desarrolla plenamente, predomina el académico por encima de los otros, lo que promueve que el proceso transcurra de manera asistémica.
- Los programas de las disciplinas responden más en su diseño a la lógica de la ciencia que a la lógica de la profesión, lo que refleja una falta de enfoque profesional pedagógico que necesita el proceso de formación inicial del profesor desde todas las disciplinas.
- La formación interdisciplinar es insuficiente, y no cumple con las exigencias que impone el trabajo que se desarrolla en los departamentos de las escuelas, dirigidos al área del conocimiento.

Estos elementos reflejan que no se desarrolla plenamente el sistema de acciones de las distintas habilidades profesionales que tributen adecuadamente al proceso de formación del modo de actuación profesional, que demanda la dirección integral del proceso pedagógico en la escuela.

Conclusiones del Capítulo I.

1. La elaboración del marco teórico referencial permitió la caracterización del proceso de formación inicial de profesores, en el contexto internacional, revelándose como necesidad social los siguientes elementos:
 - La transformación de los modelos curriculares tradicionales, para la formación de un profesor autónomo, reflexivo, investigador de su práctica, activo defensor de la calidad de la enseñanza.
 - La elevación de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que el futuro profesor aprenda a enseñar enseñando, desde la concepción de ¿qué es lo que se aprende?, ¿cómo se aprende? Y ¿cómo se enseña?.
 - Tener los problemas de la realidad social como punto de partida para el diseño de la práctica educativa.

2. El diagnóstico de la evolución histórica del proceso de formación inicial del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, reveló las siguientes insuficiencias:
 - El modo de actuación profesional en el egresado de la carrera no ha sido desarrollado potencialmente, al no establecerse en los diferentes planes de estudio, la relación interactiva ciencia profesión en la actividad pedagógica profesional, a partir de la concepción didáctica de los programas de las disciplinas de la especialidad.
 - La relación estructural entre los niveles de carrera, disciplina año académico es asistémica.
 - Las relaciones interdisciplinarias no cumplen con las exigencias que el trabajo de los departamentos de los distintos sistemas de enseñanza, le imponen al estudiante, al estar estructurados por áreas del conocimiento.
3. La disciplina Historia de Cuba presenta insuficiencias en su concepción didáctica, lo que impide que el proceso de enseñanza aprendizaje de la misma tribute plenamente al desarrollo del modo de actuación profesional, al jerarquizar la formación del pensamiento histórico en función de la lógica de la ciencia, y no una interacción con el pensamiento pedagógico y la lógica de la profesión. Esta limitante se refleja en la orientación, ejecución y control de la actividad pedagógica profesional, revelada en la relación insuficiente que existe entre los distintos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje que desde la disciplina se implementan en los distintos componentes organizacionales del plan de estudio.

CAPÍTULO II. UN MODELO DE DISEÑO PARA LA DISCIPLINA HISTORIA DE CUBA, QUE CONTRIBUYA AL DESARROLLO DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL EGRESADO DE LA CARRERA DE MARXISMO LENINISMO E HISTORIA.

Este capítulo tiene como objetivo fundamentar teóricamente la concepción didáctica del diseño curricular de la disciplina de Historia de Cuba, al remodelarse desde un enfoque profesional pedagógico la interrelación del pensamiento histórico y el pensamiento pedagógico, para favorecer la formación del modo de actuación profesional.

2.1. La relación ciencia - profesión

Abordar la relación de esta manera constituye la vía idónea para interactuar entre la lógica de la ciencia, y la lógica de la profesión. Existe una relación entre ciencia – profesión que se debe manifestar de manera que los contenidos de las

disciplinas y asignaturas integren armónicamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los elementos del objeto de la ciencia, con los del objeto de la profesión.

La ciencia es un hecho social e histórico, producto de la práctica comprometida, que progresa por la lucha, oposición y ruptura frente a la conceptualización. (Alvarez de Zayas, R.M., 1996).

La ciencia histórica surge como resultado del proceso de investigación científica que se lleva a cabo por el hombre en su interrelación con la sociedad, la naturaleza y el pensamiento, posee un sistema de conocimientos, leyes, regularidades y conceptos, su objeto de estudio y su lógica interna, sus métodos con los que actúa sobre el objeto para transformarlo y satisfacer sus necesidades, no solo de conocimientos, sino en el proceso que sigue el hombre en el pensamiento y la acción, para interiorizar y transformar la realidad, utilizando métodos adecuados de la actividad que desarrolla.

La elaboración por Marx de la concepción materialista de la historia, la formulación de su teoría de las formaciones económicas sociales ofrecieron una sólida base para la interpretación científica de las relaciones entre los diversos órdenes de la vida social, al reflejarla de la siguiente manera:

El primer hecho histórico es, por consiguiente, la producción de los medios indispensables para la satisfacción de estas necesidades, es decir la producción de la vida material misma, y no cabe duda de que es este un hecho histórico, una condición fundamental de toda historia, que lo mismo hoy que hace miles de años, necesita cumplirse todos los días y a todas horas, simplemente para asegurar la vida de los hombres.(Marx, C. Engels, F. 1979).

La historia como ciencia tiene la necesidad de apoyarse en la Filosofía Marxista , para elaborar un sistema adecuado a este nivel del saber conceptual, del sistema categorial, de las regularidades y leyes del Materialismo Histórico.

La ciencia histórica investiga los procesos generales, los particulares y singulares, pero ella no investiga estos últimos como magnitudes absolutas, suficientes, sino como aspectos o momentos del desarrollo social en su conjunto.

Al abordar el estudio de la sociedad la ciencia histórica contempla en su **objeto** el conjunto de los fenómenos particulares, económicos, políticos, sociales ideológicos culturales, y su desarrollo en su variedad cualitativa , sujeto a leyes.

La historia como ciencia social concreta, posee sus regularidades específicas y su sistema conceptual, o sea, su propio cuerpo teórico específico del cual se derivan teorías particulares de los propios procesos históricos. Una especificidad de teoría de la ciencia histórica es la exposición de lo general a través de lo particular. Le corresponde al historiador revelar, las leyes históricas que actúan en la realidad concreta de un tiempo y espacio determinado. (Zanetti, O. 1985).

En el proceso de enseñanza aprendizaje, un aspecto de vital importancia es la relación del alumno y la disciplina científica, y de las herramientas que permitan dominar el medio social en que se inserta el individuo, y no la ciencia en sí, ese saber científico le permite al estudiante transformarse si es capaz de transferirlo a su práctica profesional.

Cuando la ciencia se incorpora al proceso de enseñanza aprendizaje, a través de las disciplinas y asignaturas, los contenidos de la ciencia que pasan a formar parte de la asignatura deben precisarse por la relación de los elementos constitutivos de la ciencia y la docencia.

Esta relación se logra si cada actividad docente que se estructura en los niveles de carrera, disciplina, asignatura, año académico, reflejan en su organización pedagógica y didáctica, los conocimientos propios de la ciencia que sirven de base a la actividad profesional y que tienen como elemento común el objeto de la profesión. Figura #2

La profesión:

La profesión se considera como la acción y el efecto de ejercer un oficio, un arte o una ciencia. La profesión atiende más a la ejecución, a la tecnología, hay aspectos de ciencia, de administración y relaciones sociales. En la formación de

docentes, los objetos se mueven entre lo profesional y la ciencia, es decir en la prioridad de lo abstracto a lo concreto, de lo productivo a lo creativo, de la esencia al fenómeno. (Alvarez de Zayas, R. 1995)

La relación dialéctica ciencia profesión, parte del análisis de **los problemas profesionales**, que no son más que la situación propia que presenta el objeto de trabajo, sobre el cual actúa el profesional y el modo de actuación, lo cual conforma el objeto de la profesión.

Es por eso que los fundamentos teóricos de la ciencia, que reflejan las disciplinas y las asignaturas, responden a las habilidades profesionales que hay que formar en el estudiante, para que una vez egresado, actúe de acuerdo a la profesión.

Esto significa que la disciplina de Historia de Cuba debe tener en cuenta los conocimientos, habilidades, valores y capacidades, no tan solo de la ciencia, sino de la significación que tienen en la formación del profesional. No se trata de enseñar solamente la ciencia, sino de establecer las relaciones con los intereses, motivaciones, pues para los estudiante alcanzará relevancia el contenido de la ciencia solamente si comprueban su utilidad para desempeñarse profesionalmente.

El principio de pertinencia de la ciencia histórica se hace evidente en la medida en que la misma se vincule a los problemas profesionales que el futuro profesor debe resolver en la escuela, a las expectativas que emanan de su encargo social.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, parte del encargo social del profesional, de la forma en que se desarrollan las capacidades para resolver los problemas propios de la profesión . En dicho proceso el estudiante se apropia de aquella parte de la cultura que necesita para dominar el objeto de la profesión una vez que alcanza los conocimientos, las habilidades, los valores y capacidades, para actuar sobre el objeto de trabajo con el modo de actuación profesional propuesto.

La aplicación de la relación enunciada anteriormente, potencia una formación profesional relacionada con el contexto social de la profesión, el desarrollo de capacidades propias del modo de actuación profesional, la preparación del estudiante para enfrentar la vida laboral, a lo que contribuye la sistematización que desde las distintas disciplinas se realice, para responder al encargo social del profesional que se está formando desde la relación ciencia - profesión.

2.1.1. La relación entre la historia como ciencia y la historia como disciplina : Su incidencia en el proceso de profesionalización.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, debe tenerse en cuenta la lógica de la ciencia, su objeto de estudio, pero también la lógica de la profesión y el contexto donde actuará el futuro egresado, y los problemas que debe resolver desde el desempeño de su profesión.

Se trata entonces de que dicho proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle a partir de la lógica de la ciencia, pero enfocando los resultados científicos al dominio de los estudiantes de cómo aplicar los mismos en el ejercicio de su profesión. Resulta entonces imprescindible que la ciencia histórica contribuya a la formación de un profesional capaz de aplicar los fundamentos de la misma en la actividad cotidiana de la escuela, como partícipe de la formación de la personalidad de los jóvenes y adolescentes .

No siempre la disciplina de Historia de Cuba y sus respectivas asignaturas evidencian su contribución al estudio de su objeto de trabajo y a la formación del modo de actuación profesional, y es necesario buscar las relaciones internas esenciales entre la profesión, la ciencia, y los elementos que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina y las asignaturas.

El objeto de la ciencia determina el sistema de conocimientos de una parte de la realidad, así como el de sus métodos, procedimientos y técnicas para la transformación consciente y el conocimiento esencial de la misma. Ahora bien, cuando se trata de enseñar la Historia como asignatura, el método de investigación histórica se transforma en método de

enseñanza aprendizaje, es decir, aparecen los problemas profesionales en forma de problemas docentes, de esta forma se pretende:

- 1- Relacionar el objeto de la ciencia con el objeto de la profesión
- 2- Lograr el desarrollo de un pensamiento histórico.
- 3- Entrenar al estudiante desde el contenido de la asignatura en el desarrollo de habilidades profesionales que lo van independizando cognoscitivamente.

A partir de establecer el objeto de la ciencia comprendemos el objeto de la profesión.

La relación de la lógica de la ciencia con la lógica de la profesión se refleja en que en la medida en que se enseña y aprende la ciencia histórica se enseña y se aprende a ser profesor, vinculándose los elementos del objeto de la profesión con los del objeto de la ciencia.

La **ciencia histórica y su objeto**, abarcan el estudio del despliegue espacial – temporal del proceso histórico universal o lo que es lo mismo, las del desarrollo universal de la humanidad como resultantes de la interacción de los fenómenos particulares, económicos, políticos, sociales, ideológicos y culturales, en su variedad cualitativa y sujeto a leyes.

Por tanto, el desarrollo progresivo de la humanidad y las bases científicas de dicho desarrollo se forman como concepto a través del pensamiento histórico, lo que permite comprender la esencia de los fenómenos sociales, sus causas y los criterios para enjuiciar y valorarlos, el conocimiento de la historia permite al hombre tener un instrumento para transformar la sociedad y constituye la base para conocer mejor la época en que vive.

Una vinculación de la historia como ciencia a la historia como disciplina, debe partir de encauzar al estudiante en una concepción histórico, político social de la vida y las finalidades de los pueblos en su lucha por el progreso, por tanto debe despertar una ideología política, ético social y fortalecer en él la voluntad de convertirse en un activo miembro de la

sociedad, formando convicciones que le permitan desarrollar integralmente la personalidad de los adolescentes y jóvenes, desde su misión como educador.

La historia como ciencia y como asignatura cumplirá su cometido cuando forme hombres con una visión profunda de las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales en que les ha tocado vivir y concienticen su responsabilidad en la transformación de esa realidad. De ahí que todo acontecimiento de la vida real puede ser punto de partida y regreso siempre que el estudiante pueda vivirlo intensamente, y pueda sacar lecciones que instruyan y eduquen por los cauces de la ideología y la política que sustenta al estado, con vista a hacer de ellos ciudadanos conscientes y ejemplos de moral patriótica y revolucionaria, en ello estará presente el dominio del Materialismo Histórico como método general, apoyado de otros métodos que son básicos para abordar el estudio de estos procesos, el lógico y el histórico.

El método de la ciencia no es más que la elaboración y expresión práctica de la lógica de las operaciones del entendimiento humano, donde el objeto de esta tiene sus modos propios de darse y por tanto, sus métodos de conocerlo.

La formación de **un pensamiento** dialéctico creador, resulta elemento indispensable en la enseñanza de la Historia, pues impulsa al estudiante a independizarse paulatinamente desde el punto de vista cognoscitivo y desarrollador imprimiéndole simultáneamente un carácter productivo a su aprendizaje.

El acto de pensar se plantea que es un método de reflexión sobre la experiencia, es una actividad exclusivamente humana para nuevas acciones. Es crucial que esta reflexión sea recursiva, que una vez realizada, sea una orientación para nuevas prácticas, que serían en sí mismas una ocasión para nuevas reflexiones.

El pensamiento es estudiado por el Materialismo Dialéctico, por la Lógica y por la Psicología.

El Materialismo Dialéctico da solución a los problemas que plantean las relaciones entre el pensar y la realidad material, el origen y el desarrollo del pensamiento y sus distintas formas, explica las leyes del desarrollo del conocimiento,

investiga los problemas de la verdad, de las relaciones existentes entre los grados sensorial y lógico del conocimiento, esclarece el problema de fuente y los métodos de comprobación de dicho conocimiento.

La lógica estudia los distintos tipos de pensamiento, (conceptos, juicios y raciocinios) desde el punto de vista de su estructura, de su forma lógica.

La Psicología estudia el pensamiento desde el punto de vista de las causas que hacen posible el funcionamiento y desarrollo de normal del pensar, el desenvolvimiento individual del hombre. Estudia la influencia de los fenómenos psíquicos sobre el pensamiento.

Al pensamiento le es inherente un conjunto de elementos que caracterizan ese proceso de búsqueda, elaboración de hipótesis, razonamientos y emisión de juicios, que permiten la obtención de diferentes sistemas y relaciones a fin de ir desgajando de él nuevas propiedades.(Labarrere, A.1994).

Al referirse al pensamiento, Leontiev, A.N. (1975) lo concibe como un proceso que hace posible el conocimiento de las propiedades, nexos y relaciones esenciales de la realidad objetiva, permitiendo al hombre el acceso a aquello que no es dado en la superficie directa de las cosas.

En este sentido Rubinstein, J,L. (1977) expresa que el pensamiento está vinculado a la actividad, y es por sí mismo un proceso, un paso, una transición de lo individual a lo general y de lo general a lo individual, del fenómeno a su esencia y de la esencia al fenómeno. El pensamiento solo existe en un desarrollo de ideas. Solo se puede comprender, en la relación de la actividad y su resultado, del proceso y de su contenido, del pensar y de su pensamiento.

Para este autor el pensamiento es ante todo un proceso de cognición generalizada de la realidad, pues en dicho proceso se reflejan de manera peculiar los objetos y fenómenos de la realidad, en formas de conceptos juicios y raciocinios, los cuales por su forma y por su contenido constituyen un reflejo de la realidad material en el cerebro del hombre. En el

proceso de cognición se pasa del reflejo de la realidad inmediata y por imágenes a reflejarlas por medio del pensamiento.

Resultaría inacabable abordar desde el punto de vista teórico, todo lo relacionado con el pensamiento, pues el mismo ha sido objeto de estudio de las más diversas esferas del conocimiento científico, pues toda ciencia se enfrenta con el análisis del mismo, del estudio de sus leyes de su evolución al tomar conciencia de sus resultados.(Kopnin, P.V.1983) De esa forma se puede hablar de un pensamiento matemático, físico, geográfico, ecológico, histórico.

De manera que la convergencia de la historia como ciencia y la historia como disciplina a partir de una estructuración didáctica, que vaya encaminada a la formación de un pensamiento histórico, refleja la necesidad de determinado tipo de pensamiento. Como refiere Díaz, H (2000) si la enseñanza de la Historia no educa en el razonamiento, en el ejercicio del pensar, no rebasará el papel de crónica descriptiva y estará muy limitada a cumplir con plenitud su función de orientación ciudadana .

2.1.2.El pensamiento histórico.

Una importante misión científica de la enseñanza de la Historia, es propiciar que los alumnos descubran el aspecto interno de los procesos que reconstruyen, sobre la base de hechos, personajes, fechas, apoyados en datos, documentos escritos, testimonios orales y demás recursos que constituyen fuentes para su estudio, y que permiten la formación de un pensamiento histórico.

El método histórico lógico, se identifica con la ciencia histórica, pues con el empleo del mismo es que puede interpretarse científicamente la interacción entre hechos y fenómenos, dándole una adecuada explicación y generalización a los mismos, lo que distingue la esencia del pensamiento que se está formando, pues al estudiante profundizar en la esencia de la estructura del objeto de estudio de la ciencia, está creando una forma de pensar particular, específica, es decir se logra **el pensamiento histórico.**

El desarrollo de un **pensamiento histórico** permitirá al estudiante comprender la dialéctica del contenido de la ciencia histórica, posibilitando la penetración en la relación existente entre el origen, desarrollo y caducidad de los procesos sociales, en la explicación de las contradicciones esenciales que producen los hechos y fenómenos históricos, en las particularidades irrepetibles que revelan las leyes del desarrollo social y expresa la utilización de esas leyes como instrumento metodológico. (Alvarez, R.M. 1990).

De aquí que sea tan importante, dotar al estudiante del instrumento que le permita comprender no solo los hechos conectados inmediatamente con su experiencia cotidiana, sino con su vínculo o relación con el pasado, con el futuro, así como sus posibles modificaciones con el presente, para que pueda desarrollar su modo específico de pensar, y su método de análisis, de asimilación, que constituye la premisa para la formación de la personalidad y su proyección en la vida social.

De ello se deduce que para que exista el conocimiento, es imprescindible una asimilación consciente que garantice el sólido conocimiento de hechos, definiciones y generalizaciones, junto al saber expresar correctamente los pensamientos mediante la palabra, la transformación del conocimiento en convicciones y la capacidad de emplear por sí mismo esos conocimientos. (Ganelin, S.I.,1978).

Este criterio es válido para la formación del pensamiento histórico en nuestros estudiantes, el cual se erige en una asimilación consciente de los conocimientos. Constituyen características del pensamiento histórico:

- 1- Estudiar y enfocar los acontecimientos históricos en su desarrollo desde su origen hasta su caducidad.
- 2- Realizar el estudio de los acontecimientos históricos desde un enfoque clasista.
- 3- Estudiar cada acontecimiento en su carácter histórico concreto, pero como expresión de las tendencias del desarrollo social.
- 4- Utilización de métodos científicos para el trabajo con las fuentes históricas con el fin de interpretar la realidad.

Es tarea de la docencia enseñar a descubrir el engranaje interno que existe bajo la diversidad de hechos que estudian, enseñar a reflexionar sobre el pasado para contribuir a asumir el presente con voluntad transformadora.(Díaz, H.,2000). Cuando el estudiante logra desarrollar un pensamiento histórico, lo manifiesta claramente en su forma de actuar, es decir lo pone en práctica De esta forma se identifica con el método de la profesión, pues la asignatura al estructurar y seleccionar con carácter didáctico los contenidos de la ciencia histórica le permite al estudiante asimilar los mismos de manera que pueda revertirlos en el ejercicio de su profesión, en la acción de pensar como un profesor, a partir de la incidencia que este tipo de pensamiento tenga en la transformación de su personalidad, del grado de responsabilidad y compromiso que asuma en una posición política, ideológica, laboral, ética, consecuente con nuestro proyecto social y el reclamo de la escuela actual.

2.1.3. El pensamiento pedagógico:

El pensamiento pedagógico o pensamiento del profesor ha sido objeto de estudio en las últimas décadas, producto de la proliferación de las distintas teorías y tendencias pedagógicas, que centran el proceso de enseñanza aprendizaje en la interacción comunicativa del maestro y el alumno.

Por tanto resulta obvio que el profesor, tiene que formarse desde el desarrollo de un pensamiento histórico que será quien le permita dominar el objeto de la ciencia y el método de investigación científica de la misma, pero esa relación ciencia profesión quedaría inconexa si ese pensamiento histórico no se proyectara en una interacción con el pensamiento pedagógico, la cual se aborda entonces desde la imbricación que la lógica de la ciencia tenga con la lógica de la profesión, pues el estudiante necesita del elemento epistemológico que le da la ciencia histórica, pero es imposible hiperbolizar el buen desempeño profesional por el mero hecho de dominar el contenido de la ciencia, porque no solo se trata de saber la historia, se trata de saber también cómo se enseña la misma y en ello incide que este pensamiento

histórico logre una interacción con el pensamiento pedagógico, cuando se estructura el aprendizaje de la actividad pedagógica.

Pérez, A.(1983) argumenta que el profesor es un factor determinante en la definición y desarrollo de las estructuras y tareas académicas que gobiernan la vida del aula. El profesor construye sus pensamientos al abrigo de su actuación práctica, de la cual depende la relación dialéctica entre la solución de los problemas y el contexto informativo. Ambos procesos se integran en un pensamiento, en una acción incorporando variaciones que se consolidan en un modelo estable de relaciones. (Yinger, 1986, Schon,1983, citado por Zabalza, M.A 1994)

Es necesario estudiar cómo el profesor orienta su tarea, en función de los criterios, opiniones, valoraciones, ideas, y creencias que de alguna manera configuran el proceso de aprendizaje. (Imbernón, F.,1994).

La actividad pedagógica que se desarrolla, permitirá al futuro profesor ir estableciendo la relación dialéctica que existe entre la formación desde el objeto de la ciencia y el objeto de la profesión, desde la dimensión instructiva irá formando los conocimientos habilidades, valores y capacidades que le permitirán actuar con la lógica de la ciencia, pues asimilará conscientemente el contenido del proceso de enseñanza aprendizaje, la educativa, al estar estrechamente vinculada a la instructiva, permitirá que el estudiante simultáneamente al desarrollo de sus procesos intelectuales forme su personalidad de manera integral y multifacética, enfatizando en el significado afectivo, motivacional que ese contenido va alcanzando para él, lo que le permitirá pensar, sentir y actuar como si fuese un profesor.

La actividad pedagógica es decisiva en la formación de un pensamiento pedagógico, pues como plantean Pérez Gómez, A y Sacristán, G.(1991) se considera al profesor como un profesor que continuamente toma decisiones, comprobando las características de la situación que recibe del contexto, decidiendo los próximos pasos para la intervención, orientando la acción en función de las decisiones tomadas, observando y valorando el efecto de aquellas actuaciones sobre los alumnos.

Cuando se establece esta relación entre lo afectivo y lo cognitivo dentro del aprendizaje, se puede hablar de significado, donde el estudiante de forma activa, creadora, se apropia de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía, y autodeterminación en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social, entonces este aprendizaje alcanza un carácter desarrollador (Castellanos, D., 2001).

La citada autora enfatiza en que el pensamiento del profesor no debe valorarse solamente como conocimiento pedagógico, sino como un conjunto de ideas, posiciones y actitudes relacionadas con sus concepciones sobre el hombre y la sociedad.

Con respecto al pensamiento pedagógico, Canfux, V. (2001) llega a establecer una definición, identificando al mismo como el pensamiento del profesor, que es aquel que se refiere a los procesos mentales, que transcurren en la mente del profesor con relación a la dirección, organización y planificación de su tarea educativa, durante el desarrollo de las diferentes actividades docentes, en interacción con los alumnos y en el análisis que el profesor realiza sobre el comportamiento de estas, una vez concluidas, así como, en todas las situaciones que se presenten relacionadas en su actividad como docente, en su práctica pedagógica.

Es entonces comprensible el por qué sustentamos que la relación interactuante del pensamiento histórico y el pensamiento pedagógico, en la actividad pedagógica profesional, contribuye a la formación del modo de actuación profesional, al imbricarse el objeto de la ciencia con el objeto de la profesión.

2.2 El modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia y el desarrollo del proceso de profesionalización pedagógica.

La formación del profesor de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, a partir del enfoque profesional de la actividad pedagógica, se basa en la interrelación dialéctica entre las categorías de la actividad, y la comunicación, sustentada esta

interacción en el paradigma Histórico Cultural de Vigotsky, enriquecido por los supuestos de Leontiev, Rubinstein, Davidov, Talízina, que reconocen la formación de la personalidad en un contexto de relaciones sociales, que se dan en la actividad, donde se transforma esa realidad y el propio sujeto, siendo vista como una práctica social sujeta a las condiciones biológicas e histórico social.

La actividad es definida por Leontiev, N.A. (1981) como aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la sociedad, aceptando determinada actitud hacia la misma, por lo que no es una reacción, sino que es un sistema que posee una estructura, pasos internos y conversiones, desarrollo.

La actividad humana adquiere un lugar preponderante en las investigaciones sociales, psicológicas y pedagógicas, ya que deviene modo de existencia, transformación y desarrollo de la realidad social y se expresa en la actividad práctica y espiritual de la relación sujeto – objeto y sujeto –sujeto. (Pupo, R. 1999).

La actividad comunicativa entre los hombres, como expresión de su actividad práctica y espiritual, se concreta en forma de actividad cognoscitiva valorativa y ocupa un lugar importante de transmisión, renovación, actualización de la experiencia acumulada y del desarrollo de la realidad social. El hombre necesita comunicarse para existir como tal y lo realiza en el marco de la actividad. (Pla, R.,1992).

La actividad está caracterizada por tres momentos que constituyen componentes funcionales de la misma: la orientación, la ejecución y el control, por tanto el proceso de profesionalización se desarrolla en el contexto de la actividad.

Toda profesión existe con el propósito de resolver un determinado problema o encargo social, esto es una necesidad objetiva de transformación.

El proceso de formación profesional en su complejidad no abarca solamente, aquella parte de la cultura de la que tiene que apropiarse el estudiante para resolver los problemas de la profesión sino que es necesario lograr la transformación

trascendental entre los hombres para que actúen en un mundo de cambios acelerados, acorde con las exigencias y la cultura del desarrollo de la humanidad.

El proceso de formación profesional pedagógica deviene marco apropiado para el despliegue de un sistema de actividades prácticas y espirituales que posibilite en los estudiantes la formación de los conocimientos, valores y los mecanismos de comunicación pedagógica, que le permitan su actuación transformadora de la realidad social.

La comunicación pedagógica es definida por Márquez, J.L.(1999) como un proceso que se da en el marco de la actividad pedagógica a través del intercambio cognoscitivo afectivo de habilidades y motivaciones con un carácter regular, histórico social entre el profesor y sus estudiantes y entre ellos de forma específica y entre ellos y los elementos del sistema de influencias y los estudiantes de forma general. Posee dos funciones básicas esenciales, una educativa en la esfera inductora y otra instructiva dirigida a influir predominantemente en la esfera ejecutora.

A partir de estos criterios podemos comprender, el énfasis que en la actividad pedagógica se hace con respecto a la comunicación.

Partiendo de estas definiciones conceptuales, nos proponemos fundamentar el papel de la actividad profesional pedagógica en la formación del modo de actuación del futuro profesor y el papel que el educador juega en el enriquecimiento de la teoría pedagógica, a partir de los resultados de la cotidiana práctica educativa.

La profesionalización pedagógica le asigna un papel protagónico al estudiante, que desarrolla su personalidad en la medida en que va transformando y enriqueciendo su práctica educativa, es decir, mientras resuelve y da solución a los problemas profesionales, en un clima favorecido por la dinámica y flexibilidad, la práctica educativa se realiza de manera consciente, se va aprehendiendo de la esencia de su profesión.

Resulta de vital importancia entonces estudiar profundamente la dimensión que en el diseño curricular de la formación del profesor de Marxismo Leninismo e Historia se le otorga al componente académico, por el potencial que en sí mismo

guarda para la formación del modo de actuación profesional, tal como expresa García, G Addine, F.(1997), solo desde los problemas que aparecen en las situaciones complejas e irrepetibles del aula, la escuela, la comunidad, puede hacerse significativo el conocimiento académico teórico.

A partir de estos elementos podemos definir entonces **la profesionalización pedagógica**, como el proceso que en la formación inicial del profesor propicia la interrelación teoría – práctica – comunicación del estudiante, el cual se va interesando en su futuro desempeño profesional, a partir de la solución de tareas que se identifican con los problemas más comunes del ejercicio de su profesión, y de su encargo social.

En la solución de tareas de carácter profesional el estudiante se apropia del método científico que desde la conducción de la actividad pedagógica le ofrece el profesor.

En el diseño curricular de las diferentes carreras pedagógicas se refleja la relación triádica existente entre el problema profesional, el objeto de la profesión y el objetivo.

Problemas profesionales: Son aquellos que se presentan en la actividad del profesional, dados por la necesidad que tiene la sociedad y que requieren de la actuación del profesional para satisfacerlas. Son situaciones objetivas presentes en la sociedad, pero que son analizadas, valoradas como problemas por aquel sujeto que siente dicha necesidad para su solución. (Alvarez, C,M., 2001).

En el caso específico del profesional de la docencia, Addine, F.(1996), define el problema profesional como aquel que promueve un perfeccionamiento de la labor profesional a partir de una serie de exigencias o demandas hechas a la institución, desde una unidad de socialización de la cultura científico pedagógica, que establece una necesidad de carácter social que da lugar a la generalización de los nuevos conocimientos y soluciones a las tareas trazadas por el objeto de trabajo.

El objeto de la profesión: Es la expresión concreta del proceso que desarrolla el profesional. Este tiene aspectos fenoménicos externos en donde se manifiestan los problemas (objeto de trabajo) y la acción del sujeto que opera en ella (el profesional) mediante un modo de actuación concreto (Alvarez, C.M. 2001).

El objetivo: Es lo que se quiere alcanzar en el proceso profesional para satisfacer la necesidad y resolver el problema, que implica la modificación del objeto de trabajo, es decir, que se declara en términos de cómo se prevé que se manifieste el objeto una vez que se logre el objetivo, que se resuelva el problema (Alvarez C.M., 2001).

Estos conceptos, se tienen en cuenta en nuestra investigación, pues la formación profesional pedagógica se concreta en el desarrollo de un sistema de acciones y operaciones que responden al desarrollo de las habilidades pedagógico profesionales, y que inciden en el modo de actuación profesional del estudiante, que se desarrollan en la actividad pedagógica

La actividad pedagógica: está dirigida a la educación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad como contextos de actuación del profesor y los alumnos. Requiere de una actividad creadora del maestro, plena comunicación entre sus participantes y de una cuidadosa organización, planificación ejecución y control para las acciones pedagógicas donde tiene un rol importante el nivel de desarrollo personal del educador. (Remedios, J.R. y otros, 2001).

Las habilidades: son estructuras lógicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer los conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas. El proceso de formación de las habilidades consiste en apropiarse de la estructura del objeto y convertirlo en un modo de actuar, en un método para la estructura del objeto.

Las habilidades se desarrollan en una compleja red de interrelaciones, en la cual, además, se asimilan conocimientos gracias a la actividad consciente de quién aprende, y desarrolla sus habilidades en el acto de aprender conocimientos. (Álvarez de Zayas, R.M.1997)

Las habilidades profesionales: constituyen el contenido de aquellas acciones que del sujeto orientadas a la transformación del objeto de la profesión. Es el tipo de habilidad que a lo largo de todo el proceso de formación del profesional deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad tal que permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo y por tanto resolver los problemas más generales y frecuentes que se presenten en las diferentes esferas de actuación. Constituyen por consiguiente, punto de partida del modelo del profesional y la esencia de la actuación del mismo. Descansan sobre la base de conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por el sujeto. (Fuentes, H. 1997).

Las habilidades pedagógicas profesionales se desarrollan entonces a partir del conjunto de relaciones entre la actividad pedagógica profesional, las acciones pedagógicas profesionales y las operaciones pedagógicas profesionales, que permiten dirigir integralmente el proceso pedagógico en los distintos sistemas de enseñanza.

Actividad pedagógica profesional Es el proceso mediante el cual el profesional de la docencia, respondiendo a sus necesidades relacionadas con su desempeño laboral, se relaciona con la realidad educativa, adoptando una actitud pedagógica profesional hacia la misma.

Acción pedagógica profesional Es el proceso encaminado al logro de los objetivos pedagógicos propuestos.

Operaciones pedagógicas profesionales: Son las vías, procedimientos y formas mediante las cuales se realizan las acciones y objetivos pedagógicos profesionales previstos.

De tal forma se asume que la habilidad pedagógica profesional se asocia al carácter dominado de las acciones que determinan la actividad pedagógica profesional.

La actividad pedagógica profesional caracteriza el desarrollo interactuante, y secuencial de las distintas acciones y operaciones, como plantea Kusmina (1987) la actividad pedagógica profesional exige del maestro un sistema determinado y una secuencia de acciones, una lógica y una tensión determinada. En otras palabras, la actividad del maestro está constituida por determinados elementos (acciones), los cuales se relacionan formando una estructura peculiar (sistema y frecuencia). Esta estructura es psicológica por cuanto su portador es el hombre.

En la actividad pedagógica profesional se contextualiza la interacción del pensamiento histórico y el pedagógico, para el desarrollo del modo de actuación profesional. Figura # 3.

2.2.1. El modo de actuación profesional

El modo de actuación profesional es considerado por García, L (1996) como las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituidas por el conjunto de procedimientos, métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, las cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de constructos, esquemas y modelos de actuación profesional.

El citado autor define cuatro dimensiones presentes en el modo de actuación:

Sociológica: encierra las formas de desempeño que expresan creencias, valores, estilos de comportamiento, que en el marco de la sociedad están sujetas a concepciones implícitas que estos profesionales tienen sobre el hombre, la sociedad y la profesión.

Epistemológica: Se refiere a las influencias que en el desempeño profesional se tienen sobre el conocimiento del campo del saber ligado a su asignatura o disciplina.

Metodológica: Enfatiza en el conjunto de procedimientos y métodos que caracterizan la actuación profesional del maestro y condicionados esencialmente por la implicación de estos en la resolución de los problemas presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, en función de la formación de la personalidad de los estudiantes.

Psicológica – Pedagógica: Encierra el conjunto de formas de desempeñarse los maestros, que condicionadas histórica y socialmente por la actuación del aula, la escuela y la comunidad en general, las expresa a través de la actividad y la comunicación pedagógica profesional que ellos desarrollan.

El modo de actuación como señala Gala Valiente (citado por Addine, F.(2001) es el sistema de acciones de una actividad generalizadora, que modela una ejecución humana competente y creativa, comprometida consigo mismo y con la sociedad, por lo tanto autotransformadora, que le permite al alumno revelar su propia identidad y que le sirve como medio para educar su personalidad.

Por su parte Remedios, J.M.,(2001) define el modo de actuación en la actividad pedagógica profesional como el sistema de acciones para la comunicación y la actividad pedagógica, que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de actuación, las cuales revelan el nivel de desarrollo de sus habilidades, capacidades, potencialidades creadoras y le sirve como medio para autoperfeccionarse.

Estos referentes han sido tomados por Addine, F. (2001) para definir como elementos del modo de actuación en la actividad pedagógica:

___ El sistema y secuencias de una actividad generalizadora.

___ Mediante él se modela una actividad competente.

___ Revela el nivel de las habilidades, capacidades constructos y cualidades que conforman su identidad profesional.

La citada autora, identifica el modo de actuación como una generalización de los métodos profesionales, lo cual permiten al profesional actuar sobre los diferentes objetos inherentes a la profesión, con una lógica tal que refleje que el egresado se ha aprehendido de los contenidos esenciales de la ciencia durante el proceso de formación profesional, pero en interacción con la lógica esencial de la profesión, en la reiteración de las acciones y operaciones propias de la actividad

pedagógica profesional. Para el profesional de la educación constituyen acciones de su actividad generalizada las siguientes:

Identificar, caracterizar, diagnosticar, explicar, establecer relaciones, ejecutar, valorar, modelar, demostrar, tomar decisiones con carácter desarrollador, comunicar, investigar, dirigir en dependencia de la situación y el cumplimiento de sus tareas y funciones.

Dichas acciones están presentes en cualquier tipo de actividad, por lo que tendrían que modelarse a lo largo de todo el proceso de la formación del profesor, a partir de una clara concepción de la estrategia asumida y de los valores que configuran la ética pedagógica.

Estas ideas expresadas en el plano didáctico nos indican que el modo de actuación del profesional es el que incluye, además de aquellos conocimientos y habilidades generalizadas, que se concretan en cada disciplina, la lógica con la cual actúa el profesional, esta invariante contribuye a la formación de la personalidad del estudiante, de los valores y motivaciones propias de la profesión, por tanto en la formación de los mismos está presente en todo momento la dimensión instructiva, educadora y desarrolladora del proceso, por lo que no es un proceso de carácter inmediatista, todo lo contrario, el mismo debe ser concebido de manera mediata, a partir de la importancia que se le concede al mismo, como define Pérez, A.(1992), la reconstrucción de los conocimientos, actitudes, y modos de actuación de los alumnos, no se consigue, ni prioritariamente mediante la transmisión o intercambio de ideas por muy ricas y fecundas que estas sean, sino mediante la vivencia de un tipo de relaciones sociales en el aula y en el centro, y de experiencias de aprendizaje, intercambio y aclaración que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y hacer.

Estos referentes teóricos enriquecen el objeto de estudio de esta investigación, en particular se asumen las definiciones de García Ramis (1996) y Addine F. (2001) determinar la importancia de la formación del modo de actuación profesional y su estructuración en el proceso de profesionalización del docente, en una relación dialéctica del todo y sus partes, por

tanto, se puede hablar de modo de actuación, cuando el estudiante demuestra el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, es decir el elemento cognitivo, pero en estrecha relación con la revelación de cualidades éticas, (lo axiológico), distintivas de su personalidad como educador, que le permiten la aprehensión del método para su actuación profesional, en el desarrollo de un sistema de acciones generalizadas de su actividad y encargo social, que se refleja en la identificación del objeto de la profesión y en poder discernir entre ese profesional y otro.

En el caso del profesional de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, en el propio objeto de su profesión, prevalece la base política, ideológica y cultural en que se erige el proceso formativo de nuestro proyecto social. Del modo de actuación de ese docente emana no solo el modelo a seguir en el marco de la comunidad educativa, sino en la forma de actuar de ese docente en diferentes espacios y contextos sociales.

El profesor de Marxismo Leninismo e Historia desde el contenido de su propia profesión, deviene promotor del trabajo político ideológico y cultural de la escuela, pero también para la familia, la comunidad y el territorio, en un despliegue de acciones conducentes a mantener día a día la lucha ideológica de carácter político, que permitirá el fortalecimiento de la conciencia del pueblo y de su unidad y fidelidad al Partido Comunista y a la Revolución, como la vía más segura destinada a preservar la cultura histórica universal, y el patrimonio del proceso de formación de nuestra nacionalidad y nación, así como la autoafirmación de los valores de soberanía nacional, patriotismo, justicia social, y unidad nacional, como elemento imprescindible en el logro de la personalidad integral de nuestros adolescentes y jóvenes.

El modo de actuar se enmarca en el proceso pedagógico, en la medida en que los estudiantes hacen del conocimiento histórico, un elemento significativo para sus motivaciones afectivas, logrando desde la construcción del mismo, la formación de los sentimientos, los valores, los ideales que sustentan las acciones de los hombres, de las masas, de nuestro pueblo.

Pero ese conocimiento tiene un carácter interactivo, no es individual, sino que la comunicación afectiva con los otros, en las contradicciones de criterios desde el punto de vista histórico, historiográfico, pedagógico hay un enriquecimiento de sus referentes, de poder tomar decisiones, resolviendo los problemas profesionales con un alto sentido de madurez y responsabilidad individual.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, desde un enfoque profesional pedagógico, debe poseer la naturaleza motivadora que estimule el interés personal del estudiante por lo que está haciendo. Que le propicie una sensación de satisfacción, de aprender por placer y no por deber, solo así podrá emprender en grado ascendente la solución de otras tareas de mayor nivel de complejidad, haciéndose significativo el conocimiento, con vivencias irrepetibles, se hará perdurable, pudiéndolo aplicar a nuevas situaciones y diferentes contextos, y transformarlo creadora y enriquecedoramente en su práctica laboral, actuando del mismo modo que un maestro.

2.2.2. El modo de actuación profesional del profesor de Marxismo Leninismo e Historia.

El profesor de nuestra carrera a partir de su encargo social debe desarrollar la capacidad de dominar los contenidos de las asignaturas que impartirá en los distintos niveles de enseñanza, por lo que esa cultura general le permitirá desempeñarse profesionalmente como profesor de las distintas asignaturas y como promotor en el proceso docente, extradocente y extraescolar, del trabajo político ideológico, cultural y social en la escuela, en la familia, la comunidad, el territorio. Al profesional de nuestra carrera le son inherentes toda una serie de acciones que desde el Departamento de Humanidades, la escuela, la comunidad inciden en la formación integral de la personalidad del joven y el adolescente en colaboración con el colectivo pedagógico, las organizaciones políticas y de masas, otras instituciones, y para ello es preciso que desde su formación se relacione con la problemática de la vida económica, política, social, cultural, ideológica del mundo, el país, la comunidad, la familia, la escuela, el grupo, el estudiante.

Para desempeñarse profesionalmente es necesario que el futuro egresado aprenda a caracterizar, la escuela, el grupo, al adolescente y al joven estudiante y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje, a la comunidad, aplicando correctamente las distintas técnicas e instrumentos del diagnóstico, pues el futuro profesional, debe desarrollar las potencialidades que implica el dominio del proceso de diagnóstico a partir de saber qué significa diagnosticar, para qué, cómo y cuándo se diagnostica así como las características generales que tiene el diagnóstico integral u ocasional (Silvestre M, Rizo, C. 2001).

La conducción integral del proceso de enseñanza aprendizaje del Marxismo Leninismo, la Historia y la Educación Cívica, requiere que el profesor esté preparado para establecer la relación entre los distintos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, y el nivel de desarrollo de los sujetos a educar, a partir de los pronósticos, metas e indicadores a evaluar, así como el establecimiento de estrategias para alcanzar los objetivos propuestos, con relación a la selección de los contenidos de la ciencia, en relación con la condición rectora del objetivo, y de los intereses, necesidades, motivaciones y nivel de desarrollo del estudiante. Esta forma de actuar le permitirá seleccionar y diseñar los sistemas de clase de los distintos programas de las diferentes asignaturas.

El egresado de esta carrera debe desarrollar habilidades de búsqueda y procesamiento de la información, así como determinar cuáles son las acciones a desarrollar, teniendo en cuenta las diferencias individuales y grupales, propiciando un clima favorable para la comunicación interpersonal y grupal, establecer una integración lógica del proceso de enseñanza entre los conocimientos filosóficos, históricos, culturales, imprimiéndole un carácter de continuidad de unas formas a otras. Por lo que las habilidades del pensamiento histórico lógico, inherentes a la enseñanza de la Historia (caracterizar, argumentar, explicar, comparar, valorar, demostrar, generalizar), así como las de trabajo con las fuentes en la búsqueda y procesamiento de la información, interactuarán con las habilidades propias del desarrollo de su actividad profesional.

Estas acciones podrán desarrollarse a plenitud, si el estudiante desde los primeros momentos de su formación inicial como profesor, es capaz de ejecutar las acciones diseñadas por él, a partir del establecimiento de distintos niveles de ayuda, teniendo en cuenta las potencialidades de desarrollo y de independencia que alcanza en la ejecución de la mismas, lo cual constituirá el punto de partida, para trazarse metas de un grado mayor de complejidad y de socialización del conocimiento.

Es preciso que el estudiante que se inserta en los Departamentos de Humanidades de los distintos niveles de enseñanza, esté capacitado para lograr el control y registro individual y grupal del proceso de enseñanza aprendizaje, utilizando el resultado de cada tarea como criterio evaluativo, centrando la evaluación hacia los objetivos integradores, con carácter cualitativo, sistémico, educativo. Ello implica lograr dentro de la evaluación que se logre la coevaluación y la autoevaluación.

La validación del proceso de enseñanza aprendizaje debe hacerse en la búsqueda de alternativas creadoras y enriquecedoras, que permitan rediseñar las concepciones de trabajo individual, y colectivas, la asignatura, el departamento, la escuela y el territorio, planteando solución a los problemas, perfeccionando el proceso a partir de los resultados de la evaluación integral.

Se pretende buscar un profesor que sea investigador de su propia práctica, que en sus análisis pueda integrar la realidad, lo que implica formar al estudiante en la práctica profesional y para la práctica profesional.

En el proceso de enseñanza aprendizaje se impone el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias para lograr los nexos que se puedan establecer entre los sistemas de conocimientos de una disciplina o asignatura con otra, además de promover la cooperación entre los profesores en trabajos de mesa para de manera coherente encontrar las vías y formas de dar solución a los problemas de la escuela.

En el caso del área de Humanidades, es necesario trazar en la formación inicial las pautas convincentes de formación interdisciplinar para el ulterior desempeño profesional del egresado en los departamentos de las escuelas, con el propósito de que los conocimientos de cada asignatura tributen a la formación humanista del educando. De esta forma el estudiante aprende a dirigir integralmente el proceso de enseñanza aprendizaje, homogeneizando el área de influencias educativas de su actividad pedagógica profesional.

Su formación como un profesor investigador significa que el futuro egresado esté consciente de la necesidad de conocer a fondo el desarrollo del proceso educativo de la escuela y el territorio, de investigar cuáles son los problemas que afectan o impiden el buen desarrollo del mismo, y trazarse tareas para perfeccionarlo, tanto desde la materia que imparte, como de los aspectos de carácter pedagógico y psicológico que inciden en la formación integral del adolescente o el joven en la escuela, la familia o la comunidad. El profesor desde su formación inicial debe dominar la metodología de la investigación pedagógica para poder tributar a un proceso de desarrollo eficiente del sistema educativo en los distintos tipos de enseñanza.

Pero este proceso de aprehensión de las habilidades y métodos más generales del objeto de la profesión, debe marchar interactivamente con la formación de los valores propios de la Ética Profesional Pedagógica, a través del desarrollo de un conjunto de cualidades que constituirán rasgos distintivos de su identidad profesional.

El nivel de la formación moral del profesor en la sociedad cubana, es una garantía del crecimiento espiritual y humano del individuo, así como del contenido de una ideología de compromiso con su realidad social y sus destinos, en cuyo centro se encuentra la correlación de los intereses del individuo, con los intereses sociales y patrióticos, adquiriendo lo moral una dimensión de carácter político. (Chacón, N. 1999)

Por tanto, se hace necesario definir las cualidades personales que caracterizan al modelo del profesional.

Cualidades del profesional:

El desarrollo de una cultura integral y filosófica e histórica en particular, que desde un pensamiento crítico y reflexivo, le permita mantener participación activa en el análisis y solución de los problemas sociales, con un compromiso moral con los principios de la Revolución, en la promoción del trabajo político ideológico y cultural, el desarrollo de una conducta ética, lo cual se debe reflejar en:

- La aprehensión en su forma de sentir, pensar y actuar de las normas y principios de la formación cívica, manifestando una conducta ciudadana y de preservación del patrimonio histórico cultural de nuestro pueblo.
- Ser ejemplo de revolucionario, que significa ser fiel defensor de los principios políticos, sociales, del Estado Socialista, reflejándolo en su abnegación, consagración y amor por la profesión.
- La exigencia, flexibilidad, objetividad, equidad y honestidad de sus valoraciones, como elementos conformadores de la Ética Pedagógica, que debe caracterizar su modo de actuar.

Formar la personalidad del estudiante en estas cualidades, constituye una premisa en el desarrollo de las habilidades profesionales de su modo de actuación, pues al asumirse el Enfoque Histórico Cultural, se considera la escuela y los demás contextos, como un laboratorio donde se construye y socializa el aprendizaje, ya que el docente orienta y facilita el mismo, atendiendo a los dos niveles que Vigotsky distingue en el proceso de desarrollo: el real que indica lo conseguido por el alumno y el potencial lo que este puede hacer con la ayuda de los demás. La llamada Zona de Desarrollo Próximo se revela en este modelo al determinar las habilidades profesionales como elementos de configuración del modo de actuación, viendo su desarrollo en forma de espiral y no atomizadas como se estructuraban en el anterior diseño.

Por tal razón se definen que todas deben estar presentes en los diferentes años académicos de la carrera, lo que varía es el grado de complejidad de las acciones y las operaciones, atendiendo al potencial de ZDP y las condiciones contextuales en que se desempeña profesionalmente el estudiante.

En la figura # 4 se refleja el sistema de habilidades profesionales del Modelo del Profesional del actual diseño, en la figura # 5 revela el proceso sistémico de desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales por años académicos, en el cual puede apreciarse la atomización que se hace de las mismas.

Como resultado de esta investigación se propone que el sistema de habilidades profesionales queden estructurados a partir del Enfoque Histórico Cultural, atendiendo a la ZDP, donde se tiene en cuenta la transición del nivel potencial, al nivel real del conocimiento que va alcanzando el estudiante, desde la orientación, ejecución y control de la actividad, en el desarrollo de su independencia cognoscitiva.

Sistema de habilidades profesionales que conforman el modo de actuación profesional.

1. Caracterizar la escuela, al adolescente y al joven, a la familia y a la comunidad, a partir del uso correcto de las técnicas e instrumentos del diagnóstico, de manera general y en particular por los elementos del conocimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje.
2. Diseñar sistemas de clase, estrategias metodológicas para conducir integralmente el proceso de enseñanza aprendizaje del Marxismo, la Historia y la Educación Cívica, así como otras actividades de carácter docente, extradocente y extraescolar.
3. Ejecutar los distintos sistemas de acciones diseñadas, durante el desempeño de su práctica profesional. Evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje del Marxismo Leninismo la Historia y la Cívica.
4. Dirigir integralmente el proceso de enseñanza aprendizaje del Marxismo Leninismo, la Historia y la Educación Cívica, homogeneizando el área de influencias educativas del proceso de enseñanza aprendizaje.
5. Comunicar de forma oral, escrita y gráfica el sistema de acciones y resultados de su actividad pedagógica profesional, en el grupo, el claustro, el departamento, la escuela, la familia, la comunidad.
6. Investigar los problemas inherentes a su propia práctica profesional, y que inciden directamente en el desarrollo integral del proceso pedagógico.

En la figura # 6 se refleja la concepción actual de desarrollo del sistema de habilidades profesionales en el diseño curricular de la carrera.

A partir de la definición de las habilidades profesionales se fundamenta el diseño curricular del programa de la disciplina de Historia de Cuba.

2.3 DISEÑO CURRICULAR DE LA DISCIPLINA HISTORIA DE CUBA.

La caracterización del Modelo del Profesional de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, de la definición del conjunto de cualidades y habilidades profesionales que determinan el modo de actuación, teniendo en cuenta la relación interactiva entre los niveles estructurales de carrera, disciplina y año académico, posibilita fundamentar el diseño curricular de la disciplina de Historia de Cuba.

2.3.1. La relación entre los distintos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los estudiantes: Los estudiantes al asumir una actitud protagónica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje se integra a la dinámica del proceso aportando sus experiencias, sus conocimientos previos, sus intereses y motivaciones. Todo estudiante tiene potencialidades para aprender y crecer. Sus aprendizajes resultan potenciados a partir de la interacción de la disposición de aprender, de la influencia del grupo y de sus profesores. (Castellanos, D.2001)

¿Qué aspectos caracterizan el papel que deben desempeñar los estudiantes, para potenciar su modo de actuación profesional?

- Es protagonista del proceso en la medida en que construye el conocimiento histórico y es capaz de aplicarlo en su práctica profesional educativa.
- *Desarrolla sus capacidades intelectuales de manera creadora, incentivando la búsqueda y procesamiento de la información histórica, reflexionando, cuestionando, problematizando la misma, buscando las vías más originales y creativas para la investigación de su práctica pedagógica..*
- Desarrolla su aprendizaje en un clima motivacional favorable, lo que implica trazarse metas de mayor alcance, asumir la responsabilidad de tomar decisiones con respecto al modo de actuar.
- Se autoevalúa y evalúa a sus compañeros, identifica sus aciertos y puede diseñar y ejecutar acciones de carácter histórico metodológico donde se potencien sus habilidades profesionales.

- Establece relaciones comunicativas con el grupo, socializa su aprendizaje, cuando de forma interactuante aprende de sus compañeros y estos aprenden de él.
- Modela sus intervenciones en clase con una proyección pedagógica, de manera que las mismas lo irán entrenando en las formas de actuar como profesor de Marxismo Leninismo e Historia (aprende a narrar, caracterizar, comparar, explicar, valorar, demostrar y generalizar los hechos y fenómenos históricos, a utilizar la pizarra, a ubicar espacial y temporalmente, a buscar y procesar la información histórica), en fin a resolver los problemas más frecuentes que encuentra en el ejercicio de su profesión en la escuela.
- Valora lo aprendido, alcanzando una significación cognitiva y afectiva, de comprensión de su encargo social.

El grupo: Al proponernos potenciar el desarrollo del modo de actuación profesional, el grupo desempeña un importante papel, pues la dinámica curricular parte del sistema de acciones que el docente se traza, y que de forma interactiva se desarrollan en este espacio, enriqueciéndose la actividad profesional a partir de los referentes individuales y grupales, de las reflexiones colectivas, y de las relaciones interpersonales, que permiten que el proceso de enseñanza aprendizaje sea instructivo, educativo y desarrollador.

El papel del profesor: La responsabilidad del profesor en la potenciación del modo de actuación profesional es significativa, pues el hecho de ser “ maestro de maestros”, indica que en todo momento es modelo de actuación, pues los alumnos siempre recuerdan mejor cómo los enseñaron, que cómo les dijeron que había que enseñar.

El profesor tiene la misión de formar integralmente la personalidad de sus estudiantes, potenciando la consagración y el amor por la profesión, resaltando la responsabilidad que como futuros educadores tendrán ellos en el cumplimiento del encargo social de la misma.

El profesor desde sus clases de Historia de Cuba es un orientador que diseña cada tarea con un enfoque profesional pedagógico, propiciando el desarrollo del pensamiento histórico desde un alto nivel de dominio de la ciencia histórica,

pero también de la pedagogía y la didáctica, logrando en la relación dialéctica del pensamiento histórico con el pedagógico, la imbricación ciencia profesión.

El profesor es un investigador de su propia práctica educativa, que debe estar en constante proceso de autoperfeccionamiento. Que le permita enriquecer su referente conceptual y vivencial, a partir del significado que alcance la cotidianidad de su quehacer profesional en la forma en que sus estudiantes se ven y se conciben como maestros

Relación problema – objeto - objetivos en la disciplina.

El diseño de la disciplina debe partir de la relación que se establece entre el problema de la carrera, el problema de la disciplina, la lógica de la ciencia histórica con la lógica de la profesión, lo que se expresa en la relación que se da, entre el objeto la ciencia y el objeto de la profesión, así como con los objetivos de la misma, lo que permitirá seleccionar y estructurar los contenidos con un enfoque profesional pedagógico.

Para lograr que el objeto de la ciencia historia armonice estructuralmente con el objeto de la profesión es necesario, que los conocimientos, leyes, principios, teorías y métodos de dicha ciencia sean organizados con carácter didáctico en la docencia que se imparte, por tanto las mismas conformarán el contenido de las disciplinas y las asignaturas, que serán las encargadas de lograr en los egresados las habilidades y capacidades profesionales necesarias para que pueda desempeñarse de manera óptima en el dominio del objeto de la profesión.

Por tanto el objeto de estudio de las disciplinas y asignaturas se define a partir de la relación integradora del objeto de la ciencia y del objeto de la profesión, lo que quiere decir que no se parcializa ni con uno ni con otro, sino que de manera orgánica y enriquecedora contiene a la ciencia y a la profesión. (Alvarez de Zayas,C.2001)

Para lograr el enfoque profesional pedagógico es necesario partir de establecer las relaciones a nivel del programa de la Disciplina Historia de Cuba, y de su relación con el de las respectivas asignaturas que la conforman.

El problema de la disciplina: El **problema** de la disciplina de Historia de Cuba, en su concepción de que tribute a la formación profesional del futuro egresado queda determinado de la siguiente manera:

Necesidad de dirigir el proceso pedagógico desde la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, de manera que cada componente de ese proceso potencie el modo de actuación del futuro profesor desde la relación de un pensamiento histórico y un pensamiento pedagógico en el desarrollo de la actividad pedagógica profesional.

El objeto de estudio de la disciplina: Esta disciplina tiene como **objeto de estudio:** el devenir histórico del proceso de formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana.

Partiendo de esta definición, la disciplina Historia de Cuba, tiene la misión dentro del proceso de formación del futuro profesor, de dotarlo de todos los elementos que la historia como ciencia ha investigado sobre el proceso de formación de nuestra nación y nuestra nacionalidad, estructurándolo en determinados períodos históricos donde la selección de los contenidos que agrupan los hechos y fenómenos históricos más trascendentales de este proceso quedan organizados en las diferentes asignaturas que integran la disciplina.

Del objeto de estudio de la disciplina se derivan los de las asignaturas que a partir de la relación con el objeto de la profesión nos precisa que en cada programa de asignatura quedarán estructurados los contenidos de acuerdo a las diferentes periodizaciones históricas, pero también que se deben seleccionar aquellos contenidos que realmente requiere el estudiante para apropiarse del objeto de la profesión, por tanto no deben aparecer todos los fenómenos y procesos históricos que conforman el objeto de la ciencia histórica, ni tampoco todos los elementos que forman parte del proceso de enseñanza de la Historia y que están presentes en otras disciplinas y asignaturas, sino aquellos procesos y fenómenos que se identifican con la Historia de la Nación Cubana y que representan intereses esencialmente requeridos para poder ejercer la docencia en esta asignatura por parte del futuro profesor.

Los objetivos: El enfoque profesional pedagógico está implícito en la determinación de los objetivos que deben hacerse en estos términos, por tanto los mismos trazarán las pautas convincentes para que desde la disciplina contribuyan a formar las habilidades, capacidades y los valores que exigen la escuela y la sociedad del futuro profesor.

Esta concepción sistémica, nos indica entonces que los objetivos de la asignatura se derivan de los de las disciplinas que a su vez están en estrecha relación con los objetivos generales de la carrera, pero su concreción se realiza a partir de la definición del objeto de estudio

EL objetivo de la disciplina queda formulado en los siguientes términos

Demostrar la evolución del proceso de formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana en su devenir histórico, económico, político, social y cultural, aplicando correctos enfoques filosóficos, históricos, pedagógicos y didácticos, en el logro de una cultura histórica y una conciencia patriótica que tribute a las exigencias de su encargo social como educador.

Los contenidos de la disciplina Historia de Cuba.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba el contenido parte de la selección de los conocimientos que en su propio carácter contradictorio generen la reflexión problematizadora, que conforma el pensamiento histórico. Por tanto la secuencia, selección y estructuración del contenido histórico debe partir de la revelación que se le hace al estudiante del objeto de estudio de la disciplina, y de cómo el mismo contiene los elementos básicos del conocimiento científico, que se refleja en la relación dialéctica entre los conocimientos factuales y los lógicos, De esta forma la propia actividad comunicativa que establece el diálogo, la confrontación de criterios sobre el contenido histórico, donde por principio y no por añadidura prevalecen las opiniones, experiencias e intereses motivacionales de los estudiantes, favorece la dinámica del trabajo en grupo de los estudiantes y del profesor, y sobre todo el enriquecimiento teórico práctico del propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Pero resulta evidente que no solamente se logra un aprendizaje desarrollador a partir de una organización óptima del contenido histórico, sino a partir de la interacción del mismo con las condiciones contextuales en que se desarrolla el aprendizaje, lo cual permite ejercitar los procesos lógicos del pensamiento a un nivel empírico y a un nivel teórico, que permitirá la formación de las nociones, las representaciones, los conceptos, regularidades y leyes de los distintos fenómenos y procesos históricos, lo cual ha sido expresado por Vigotsky, cuando se refiere a llevar los elementos del conocimiento factual (lo externo), lo social interpsicológico a un plano interno, intrapsicológico.

Seleccionar adecuadamente los contenidos, implica saber discernir entre lo primario y lo secundario, pues en las condiciones actuales en que se desarrolla el proceso de formación inicial del profesor, donde la permanencia es mayoritaria en la escuela y no en la institución, es imposible que los estudiantes puedan abarcar todo el contenido que encierra el objeto de la ciencia, de ahí que sea importante jerarquizar en la estructura lógica de la disciplina docente, cuáles son aquellos elementos del contenido que constituyen invariantes del conocimiento. El determinar las invariantes del conocimiento (Fuentes, H. 1997) o las ideas rectoras, (Buzón, M. Martínez, M.1988) nos permite concebir la solución de los problemas profesionales desde la estructuración secuencial del contenido, por lo que el docente debe tener un dominio de cuál es el contenido que el estudiante necesita dominar para desempeñarse profesionalmente en los distintos niveles y sistemas de enseñanza, en que se inserte su práctica laboral investigativa.

Determinar las invariantes del conocimiento o ideas rectoras, significa encontrar el sistema de conceptos, regularidades y leyes que en forma de núcleo teórico, trasciende por su importancia y estabilidad al proceso de formación inicial del profesor y deviene referente teórico de consistencia para comprender y solucionar los problemas generales de la disciplina y de sus respectivas asignaturas, contribuyendo a la formación del modo de actuación profesional. Por lo que en estas ideas rectoras o invariantes del conocimiento deben quedar establecidos aquellos conocimientos teóricos y

prácticos de carácter estable, constatados por la ciencia y la práctica social, que tributen al desarrollo del modo de actuación profesional.

La selección de los contenidos de la disciplina parte de la precisión de su objeto y sus objetivos, expresándose en el sistema de conocimientos, habilidades, capacidades y valores.

En la disciplina Historia de Cuba se abordan como contenidos el devenir histórico de la formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana, quedando estructurados los mismos en cuatro asignaturas de la siguiente manera:

Historia de Cuba I : Estudia los contenidos comprendidos en el período histórico de 1492 a 1868.

Historia de Cuba II : Estudia los contenidos comprendidos en el período histórico de 1868 a 1902

Historia de Cuba III : Estudia los contenidos comprendidos en el período histórico de 1902 a 1952.

Historia de Cuba III : estudia los contenidos comprendidos en el período histórico de 1952 hasta 1990.

Sistema de conocimientos

El sistema de conocimientos se estructura en el pensamiento en forma de representaciones (fáctico) y de abstracciones (conceptos, juicios y razonamientos)

En una dinámica que asciende de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto pensado; de lo fenoménico a lo esencial. Pueden ser tipificados en fácticos, conceptuales, y relacionales. (Álvarez de Zayas, R.M. 1997)

Precisando el objetivo y teniendo en cuenta el principio de sistematicidad y el grado de asimilación y dominio de los conocimientos, se logran determinar las acciones y operaciones que constituyen el sistema de habilidades de la disciplina Historia de Cuba en función del objetivo generalizador.

El objetivo es la guía para realizar el sistema de acciones y operaciones que debe realizar el estudiante para llegar a apropiarse de ellas, a partir de la estructura interna de la habilidad, se establece que el estudiante para asimilar los

contenidos históricos puede desarrollar un trabajo analítico descriptivo o teórico abstracto, en dependencia de las habilidades que se desplieguen.

Constituyen habilidades inherentes a la enseñanza de la Historia, las del pensamiento histórico lógico, tales como: caracterizar, explicar, argumentar, valorar, comparar, demostrar, generalizar, ubicar espacialmente, ordenar en sucesión cronológica, el trabajo con las fuentes primarias del conocimiento, textos históricos, documentos originales o reproducciones, elaboración de fichas de contenido, resúmenes cuadros sinópticos, esquemas lógicos, líneas del tiempo, tablas comparativas y sincrónicas.

Pero la forma de actuar se identifica con las actitudes y los valores que el propio conocimiento ha propiciado, si el estudiante no manifiesta durante el proceso de asimilación del conocimiento un cambio conductual hacia la formación de valores y cualidades, manifestadas con una actitud consecuente con nuestro proyecto social y político, entonces no se ha logrado que lo instructivo adquiera su relevancia en lo educativo, es decir en la formación de sentimientos, convicciones, conductas, valores.

Báxter, E.(1999), desde su experiencia pedagógica logra trazar pautas elocuentes al definir el valor como una compleja formación de la personalidad, contenida no solo en la estructura cognitiva, sino fundamentalmente en los profundos procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, que existe en la realidad, como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia del tipo de sociedad en el que niños, adolescentes y jóvenes se forman. Es indudable entonces que la política educativa asuma la cuota de responsabilidad que le corresponde en la formación de los valores que el contexto de nuestra realidad social le reclama a la escuela en relación con las aspiraciones de un mejoramiento humano y de vivir en un mundo mejor.

Los contenidos de Historia de Cuba constituyen un fuerte potencial para formar esos valores, pues desde las páginas de nuestra historia emergen con mucha nitidez, hechos, conductas, personalidades que son el vivo ejemplo de esos valores que identifican lo más glorioso de nuestras profundas raíces históricas, culturales, éticas y patrióticas.

A los maestros y profesores les es necesario el conocimiento de la Historia de Cuba, en el momento actual, en que el pueblo cubano lleva adelante la batalla de ideas, en la cual la educación constituye una de las direcciones fundamentales, y donde esta disciplina alcanza su mayor relevancia. Reiteradamente el Comandante en Jefe Fidel Castro ha insistido en la importancia de la misma para el trabajo político ideológico expresó:

Creo que hay que insistir en la historia de nuestro país. Tenemos unas raíces históricas fabulosas, ejemplos insuperables de nuestra historia.(....) Y digo que no puede haber una buena educación política si no hay una buena educación histórica, no puede haber una buena formación revolucionaria si no hay una buena formación histórica. (1989)

La Historia de Cuba se convierte en instrumento educativo, que conducida exitosamente por un profesor identificado con nuestro proceso revolucionario, con una cultura militante pueda dotar su actitud docente de elementos científicamente probatorios, apelando a sus sentimientos patrióticos.

La clase de Historia de Cuba deviene espacio de discusión, donde se defienden puntos de vista, criterios, se demuestran convincentemente los modelos de conducta solidaria, patriótica, honrada, antimperialista, que han mantenido diferentes hombres a lo largo de la historia, que con su actitud contribuyeron a que nuestro país avanzara a etapas de progreso y de mejores condiciones de vida para su pueblo.

La Historia de Cuba es una fuente inagotable de valores que deben y pueden ser transmitidas, de modo que estudiarla a fondo es quizás el instrumento más extraordinario de que dispongamos para formar valores, sentimientos patrióticos, revolucionarios y heroicos. (Castro, F, 1992).

Al definir entonces el objetivo y el sistema de conocimiento en las asignaturas que integran la disciplina, se diseñan los temas docentes de cada asignatura, que en su lógica interna seguirá una derivación gradual de los objetivos, con una adecuada utilización de métodos, propiciará que el contenido quede estructurado de manera que el estudiante en la medida que aprende la Historia de Cuba aprende también a enseñarla, porque resuelve los problemas docentes con el modo de actuar y de pensar del futuro profesional, es decir que al apropiarse del método de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, estaría aprendiendo a resolver problemas de la profesión.

En el diseño de la carrera al quedar establecido el problema, el objeto y el objetivo, permite comprender con mayor claridad el profesional que se aspira a formar, teniendo en cuenta el encargo social que se refleja en el modelo del profesional, por tanto el contenido de la Historia de Cuba es solo una parte del objeto de estudio de la ciencia histórica, no obstante en la medida en que se reitera la solución de los problemas docentes (identificados como problemas profesionales) se contribuye desde el objeto de la disciplina a formar en el estudiante el objeto de la profesión.

Con esta nueva concepción de la disciplina, los contenidos se diseñan en función de la solución de estos problemas, guiados por el objetivo y el método, dichos problemas, son muy similares a los que resuelve como profesional en su práctica laboral.

Los métodos: **La dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje tienen en su centro a los métodos, por cuanto ellos constituyen el elemento más activo del proceso, ya que arrastran con toda la carga de subjetividad de los sujetos que participan en el mismo. Los métodos deben tener en cuenta los motivos, intereses y necesidades de los estudiantes.**

Una definición de método la ofrece Alvarez R.M.,(1997): El método es el componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados.

La selección, orientación, flexibilidad, variedad, control y evaluación de las actividades del alumno y el profesor exigen su preparación teórica, a la aplicación creativa y la permanente retroalimentación.

Partiendo de tal definición podemos explicarnos el por qué se habla del carácter de sistema en el uso de los métodos, donde no se utiliza un solo método, sino un sistema de métodos particulares y sobre todo, procedimientos de trabajo que en su combinación pueden ser ilimitados (González, M., 1993)

En la medida en que el estudiante reitera la actividad para dar solución a los problemas docentes, está logrando apropiarse del modo de actuar, de esa forma asimila el contenido y se ejercita y asume actitudes productivas como profesional.

Por tal motivo los procedimientos significan el momento más dinámico del método en el que se procesa la información de las fuentes, hasta apropiarse de ellas, pero llevándolas de diversas maneras a la explicación, la valoración, la demostración y la generalización en situaciones nuevas, transformando el conocimiento al imprimirle el sello personal de sus ideas.

En la disciplina Historia de Cuba, para potenciar el modo de actuación profesional, se tiene en cuenta la selección adecuada de los métodos, como vía para organizar internamente el proceso educativo que permita el logro del objetivo,

estableciendo las relaciones afectivas desde el contenido en un ambiente de comunicación y motivación por la actividad pedagógica que se está desarrollando.

Son característicos de la enseñanza de la Historia el método de trabajo con las fuentes históricas, donde el estudiante aprende a buscar y procesar la información desde el trabajo con los documentos, que como fuentes primarias del conocimiento revelan un caudal de información, que al ser procesadas por el estudiante le dan la oportunidad de descubrir por sí mismo el conocimiento histórico.

Un método que resulta significativo en las clases de Historia de Cuba es el método expositivo, desde el cual el estudiante al aprehenderse del método, pues es él, el que tendrá que exponer el material histórico, aprenderá a explicar, a narrar teniendo en cuenta la relación entre lo emocional y lo racional, que en la clase de Historia significa que el maestro cautiva el auditorio con su palabra, a argumentar sus posiciones teóricas, a demostrar convincentemente si una idea es correcta o incorrecta, todas estas habilidades del pensamiento histórico tributan interactivamente a la habilidad profesional de comunicar.

Pero si se trata de generalizar la dimensión desarrolladora del método en la concepción de lograr un modo de actuación profesional, el mismo nos conduce a la utilización del método de la ciencia (histórico y lógico) que en las condiciones interactivas de la actividad pedagógica deviene método de aprendizaje, el estudiante aprende la Historia de Cuba y al mismo tiempo aprende a enseñarla, en la medida que puede dar solución a los problemas a través de la actividad que desarrolla.

El método investigativo, de búsqueda, de solución a los problemas profesionales en la lógica de su despliegue de acción constituyen el rasgo esencial del modo de actuación profesional. (Piñón., J. 1999).

De la posición científica que asuma el profesor con respecto a su función educativa, depende que los métodos de la ciencia no se divorcien de los que utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

De esta forma el pensamiento histórico que emana de la ciencia trasciende a un pensamiento pedagógico, que le permite resolver, los problemas profesionales estructurados en formas de tareas que deben responder a los intereses motivacionales de los estudiantes, generadas por el propio contenido histórico y por las formas en que el docente las estructure y las presente, permitirá al estudiante ir desarrollando su pensamiento histórico y pedagógico, y consecuentemente su modo de actuación.

En el método está la solución de los problemas que se identifican con la profesión y que se presentan en forma de tareas, de carácter individual y grupal. El estudiante desarrolla sus capacidades para aprender a hacer en el entorno propio de su profesión, lo que le permite integrar y aplicar los conocimientos básicos y particulares de la Historia de Cuba a los programas de la enseñanza media, que se homologan al de la disciplina, dándole solución al sistema de tareas, estructuradas en cada clase.

La tarea, por su contenido abarcará exigencias para revelar todos los elementos del conocimiento que el alumno requerirá asimilar, cuyas acciones y operaciones exigirán una actividad mental elevada, rica en reflexiones y valoraciones, que incidan en sus formación, por su forma de organización contemplarán acciones colectivas e individuales que aseguren la interacción de los alumnos entre sí y con el docente, y la interacción individual del alumno con el conocimiento, las interacciones colectivas que crean múltiples posibilidades para la acción educativa y para elevar las exigencias de la actividad intelectual (Silvestre, M.1999).

En la concepción de las tareas estará implícitos los problemas que se identifican con el objeto de la profesión, pero que solo pueden solucionarse a partir del dominio de la ciencia histórica, en este caso la Historia de Cuba, ellos se identifican con la búsqueda de la información histórica y el procesamiento de la misma, así como las interpretaciones que se les da a los diferentes fenómenos históricos. La ubicación espacial y temporal, el diseño de esquemas lógicos y

cuadros sinópticos, la comparación de tablas estadísticas, la exposición del material histórico de forma oral, escrita y gráfica, así como otras tareas que son inherentes a la enseñanza de la Historia.

La tarea profesional es definida como la actividad en condiciones concretas de realización, con un fin en sí misma y una solución real, donde se identifican los momentos de su realización desde el planteamiento del problema, hasta su solución y evaluación. (Corral, R. 1996)

El enfoque histórico cultural, nos fundamenta que el proceso de formación profesional se explica en las tareas que el estudiante realiza en su desempeño de tal forma que el contenido de las disciplinas se asimilan como exigencias de la actividad en que ellos se insertan y ejecutan.

En las clases de Historia de Cuba se potenciará la vía para que los estudiantes al desarrollar las habilidades propias de la ciencia histórica, lo hagan en interacción con las habilidades profesionales en general y las del año académico en particular, este enfoque profesional pedagógico, que estará presente en cada una de las tareas, propiciará que los estudiantes aprendan a enseñar la Historia de Cuba, pero aplicándola a todas las actividades del proceso pedagógico que desarrolla en la escuela potenciando la formación de su modo de actuación.

Los medios, las formas y el sistema de evaluación de la asignatura.

Los medios de enseñanza continúan siendo significativos en las clases de Historia de Cuba, se le adicionan los materiales de carácter histórico cultural que en la actualidad ofrece la televisión educativa, los filmes de carácter histórico, las revistas y libros especializados y sobre todo, se potencia la máxima utilización de la informática, por lo que se propicia a través del colectivo de año en su función de homogenizar las influencias educativas.

Es de vital importancia el empleo de las tecnología educativa, sobre todo de la informática con un enfoque profesional, lo que permite a los alumnos el procesamiento de la información, el trabajo con mapas, tablas cronológicas, esquemas

lógicos, el uso de softwears, lo cual propiciará la racionalización del tiempo y el acceso a mayor cantidad de información, a partir de las orientaciones que al respecto reciben desde la clase de Historia de Cuba.

Es significativo señalar que con esta nueva concepción de impartir los contenidos históricos se aprovechan en toda su magnitud la bibliografía especializada tanto de la Historia Nacional como los materiales de carácter monográfico de la Historia Local.

Las formas de enseñanza: Las formas de organización de la enseñanza en el diseño de esta propuesta mantiene un enfoque sistémico desde el programa de la disciplina, al de la asignatura a los temas y a la tarea docente, donde en cada momento se refleja el sistema de acciones y operaciones para potenciar el modo de actuación profesional, solo así, desde lo académico y a partir de dicho sistema de acciones podrán establecerse los vínculos con:

- Los contenidos de la enseñanza donde se inserta su práctica laboral investigativa.
- Las habilidades profesionales de cada año académico.

Este nuevo diseño de la disciplina, se corresponde con el principio de formación en y desde la escuela, se realizan cambios en la estructuración de las tipologías de organizar la enseñanza.

Se **disminuyen las conferencias**, ubicándolas preferentemente en los inicios de temas para trabajar aquellos contenidos cuyo rigor científico teórico requiera del empleo exhaustivo del sistema categorial filosófico, para el análisis histórico de fenómenos generalizadores y abstractos.

Se utilizarán las **clases prácticas** para el desarrollo de actividades de enfoque netamente profesional pedagógico por ejemplo para el análisis de documentos históricos, para el trabajo con la bibliografía especializada. Para la clase en el museo, debate sobre películas, video conferencias o materiales de carácter histórico cultural.

En esta nueva concepción del programa de la disciplina tiene especial dimensión los **talleres de experiencias profesionales**, los cuales juegan un papel fundamental en la formación del modo de actuación profesional por brindar las

mayores oportunidades para que la aplicación de la misma fluya con mayor naturalidad, pues el alumno está más desinhibido que en las otras actividades docentes, las tareas se hacen sobre la base del ensayo error y rectificando las dificultades que puedan sentir a la hora de exponer el material histórico.

Un taller tiene valor en la medida en que todo el grupo es capaz de producir conocimientos, adquirir destrezas y reflexionar. En este grupo, el que coordina no encarna el saber, sino que propone el trabajo, plantea problemas y relaciona respuestas, es decir, las nociones teóricas que imparta deben tener un sentido funcional. Para el coordinador, significa bajar los escalones donde su saber lo colocaría, ponerse a un lado y lograr que los otros sean los protagonistas. (Alvarado, M. Pampillo, G 1989).

En el taller, el aula y la clase adquieren otra dimensión, más integral, ya no en el templo en que se adquiere el saber aislado de la realidad, en él se discuten hechos reales que se presentan en la práctica profesional, se unen de cerca los problemas, logros y dificultades del ejercicio de la profesión. Por eso en el taller la enseñanza, más que algo que el profesor transmite a los estudiantes, es un aprendizaje que depende de la actividad de los estudiantes movilizados en la realización de una tarea concreta. (Calzado, D., 1998).

Con esta concepción en las distintas asignaturas de Historia de Cuba, se trabajan contenidos, que necesitan además de una información historiográfica, el despliegue de otras acciones de carácter metodológico que sustenten la explicación, la argumentación, la demostración histórica.

En los talleres toma mucha importancia la reflexión individual y también la de carácter grupal, la comunicación toma en la ejecución de la actividad su forma más completa.

En la medida en que manejan con mucha soltura las ubicaciones espaciales y temporales, en gráficas del tiempo y mapas que previamente han confeccionado y que ahora acompañan su disertación es innegable el desarrollo del modo

de actuación profesional, si las habilidades inherentes a la ciencia y a la enseñanza de la historia, interactúan con las habilidades profesionales de la carrera en general.

El sistema de tareas constituyen guía para la acción en el taller, guardan estrecha relación con principios didácticos y pedagógicos generales que deben cumplirse en cualquier actividad educativa.

Es de esta forma que se integran en el taller los conocimientos parciales, las experiencias emanadas de la práctica profesionalizante que se debaten, reflexionan y enriquecen, proyectándose en su modo de actuar como el futuro profesional que dirigirá el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela.

El seminario constituye la otra forma de organizar la docencia, en que se ha rediseñado su forma tradicional. Con esta nueva concepción se abandona un tanto la actividad académica, donde el alumno disertaba sobre saberes preestablecidos en ponencias, informes, o intervenciones orales convincentes.

El seminario de cada tema docente estará encaminado a constatar el dominio alcanzado por parte de los alumnos a partir de la interrelación coherente de las tareas y sus crecientes niveles de complejidad, para el desarrollo gradual de las habilidades de los estudiantes, desde la reproducción de conocimientos, hasta la posibilidad de plantear y resolver problemas (Alvarez R.M.1998). En la medida en que el seminario propicie integrar el conocimiento histórico, le resultará más factible su aplicación y generalización.

El seminario debe constituir para los estudiantes un momento especial donde pueda demostrar con mucha soltura el conocimiento, las habilidades, capacidades y valores que ha ido desarrollando en las clases prácticas y en los talleres de experiencias profesionales. Por tanto el grado de compromiso individual con el grupo y con el profesor aumenta en este momento, lo que se traduce en que el estudiante al demostrar el dominio de la habilidad ha logrado integrar y aplicar el conocimiento histórico en un grado de generalización tal, que le permite llegar a nuevas formas del pensamiento histórico y aplicar el mismo en el análisis y valoración de diferentes fenómenos y contextos.

La evaluación: El sistema de evaluación diseñado parte de los criterios del carácter sistémico, sistemático que debe tener la misma, no se ve solamente como un resultado, sino como proceso, aunque se evalúan los resultados, que lleve implícito su función instructiva educativa, encaminada a que se interrelacionen lo cognitivo con lo afectivo volitivo y promueva una reflexión del alumno, en la medida que aprende a evaluar a los demás y a autoevaluarse él mismo (Alvarez R.M.,1998).

En la evaluación juega un papel fundamental el diagnóstico, si se aborda para tener un conocimiento cabal del alumno de forma integral, para la caracterización de la escuela, de la familia y la comunidad.

Un buen dominio del nivel de logros de los diferentes factores, conocer qué saben hacer con éxito, a qué aspiran, cómo viven, cómo se relacionan, es entre otros elementos muy importantes para una acertada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.(Silvestre, M. 2000)

Un instrumento que se propone aplicar en el diagnóstico de las insuficiencias intelectivas de los estudiantes, propuesto por la citada autora, es la prueba de análisis por elementos del conocimiento, aplicar el mismo para constatar el nivel de asimilación del contenido histórico, nos permite poseer un dominio del grado de desarrollo alcanzado por los estudiantes y el nivel real de los elementos del conocimientos del período histórico a estudiar con que cuentan los alumnos y sobre la base de los resultados establecer las estrategias de aprendizaje grupal y proyectar las diferencias individuales en particular.

La evaluación con esta concepción no deja a un lado la evaluación escrita y oral, pues el diagnóstico inicial arroja casi siempre insuficiencias intelectivas que se reflejan en la expresión, la redacción y la ortografía.

La evaluación final se concibe como un ejercicio de disertación, donde el estudiante desde el tema que le corresponda, debe demostrar el dominio del sistema de habilidades propias de la de la disciplina y de las habilidades profesionales, en particular la que rectorea el año académico.

Este ejercicio se hace con la presencia del profesor de Metodología de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, la profesora de Español, se invita al Jefe de Colectivo de Año y al Jefe de Dpto.

El resultado de ese ejercicio se da a conocer en la última actividad docente del semestre, donde todo el grupo de manera democrática opina con respecto a la experiencia en general, se autoevalúan y coevalúan, se evalúa al docente y al final queda definitivamente establecido el dictamen. Aprendiendo a autoevaluarse, a evaluar y coevaluar el estudiante desarrolla esa habilidad tan significativa en la dirección del proceso aprendizaje que él ejecuta en su práctica profesional. Es el marco propicio para a partir de la evaluación trazar nuevas metas, concientizar cuáles son las debilidades y fortalezas y proyectar hacia el futuro un mejor desempeño profesional.

En la formación integral del estudiante en la que se trata de favorecer su desarrollo intelectual psíquico y profesional, la evaluación juega un papel fundamental. La evaluación de carácter formativo es parte intrínseca del aprendizaje, debe ser siempre un instrumento de ayuda.

Si el estudiante logra los objetivos del aprendizaje, valora su relación con el proceso, descubriendo lo que ha aprendido y lo que aún ignora, será parte activa de la evaluación. Llegando a convencerse de que lo importante no es lo que el profesor enseña, sino cómo él aprende (método). Es esta la clave para una efectiva autoevaluación.

En cualquier caso la autoevaluación no es improvisada, desde los primeros momentos el estudiante debe saber qué es lo que se espera de él. El estudiante debe habituarse a ejercitar la reflexión y el sentido crítico en relación con su aprendizaje y el trabajo que realiza en el aula.

Por otra parte la evaluación no puede ser cerrada y definitiva, funciona como diálogo múltiple, donde el profesor tiene la oportunidad de constatar la valoración que hace de sus alumnos con la que estos tienen de sí mismo, de esta forma el proceso se enriquece y los alumnos desarrollan su propia personalidad al actuar como sujetos de aquel.

Es la vía idónea para lograr la autorregulación de su aprendizaje, el poder orientarse, ejecutar de forma consciente y controlar los resultados de su actividad, resulta difícil, si no se ha aprendido como parte de la actividad cognoscitiva que el alumno realiza en el proceso (Rico, P,1992)

Se incrementa con esta propuesta la incentivación hacia la presentación a exámenes de premio y la convalidación, como manifestación de la función educativa que debe tener la evaluación.

2.3.2. La relación disciplina – asignatura.

La disciplina Historia de Cuba está conformada por cuatro asignaturas, que se imparten en cada uno de los semestres de tercero y cuarto año de la carrera. En la teoría del diseño curricular, se precisan los niveles de sistematicidad en que se puede clasificar el proceso de la carrera, la disciplina, la asignatura, el tema.

Las disciplinas y las asignaturas constituyen parte del sistema carrera, donde se organizan los conocimientos, las habilidades, los valores y las sensibilidades relacionadas con una o varias ramas del saber, en ellas se agrupan todos aquellos conocimientos consustanciales de la ciencia o cualquier rama del conocimiento de la humanidad que sirven de base a la actividad profesional y que tienen como elemento común el objeto de la profesión (Alvarez , C.M., 2001)

Del problema, el objeto de estudio y el objetivo de la disciplina se derivan los de las asignaturas, que a partir del objeto de la profesión nos precisa que en cada programa de la asignatura, quedarán establecidos los contenidos de acuerdo a las diferentes periodizaciones históricas, pero también se deben seleccionar aquellos contenidos que realmente requiere el estudiante para identificarse con el objeto de la profesión, por tanto, no deben aparecer todos los fenómenos que conforman el objeto de estudio de la ciencia histórica, ni tampoco todos los elementos que están presentes en la profesión, sino que la asignatura conforma su propio objeto con parte del objeto de la ciencia y parte del objeto de la profesión. Es decir en el objeto de estudio de la asignatura, se reflejan los procesos que se identifican con la Historia de

la Nación Cubana y que representan intereses realmente requeridos para poder ejercer la docencia en esta asignatura por parte del futuro profesional en su práctica laboral investigativa.

La representación gráfica de este modelo se revela en la figura #7.

2.3.3. El colectivo de año y su relación con la disciplina y la asignatura.

Para materializar el modelo diseñado es imprescindible establecer los nexos con el colectivo de año.

El colectivo de año es considerado por Díaz, T. (1997) como la célula del trabajo metodológico del proceso docente educativo, al establecer los nexos o relaciones entre la función del año académico como estructura del PDE y el currículo, entre el colectivo de año y el colectivo de carrera, entre la lógica de la formación profesional y la formación personal, entre el año académico, la disciplina principal integradora a través de las asignaturas integradoras, entre los profesores y los estudiantes, donde estos últimos juegan un papel más protagónico, entre los distintos procesos universitarios, entre la instrucción y la educación.

Estos nexos se ponen de manifiesto en la medida que se logra la formación integral de un profesional, cuando el proceso educativo se dirige al desarrollo del estudiante en el sentido científico, ético, profesional y humano, en su relación con otros procesos y aspectos formativos y en unidad de lo instructivo con lo educativo.

De esta manera las acciones del colectivo pedagógico deben ir encaminadas a instrumentar a ese nivel en relación con la dirección del colectivo de carrera y de las disciplinas docentes, la estrategia para elevar el desarrollo profesional del futuro egresado, integrando en su quehacer las actividades emanadas de las relaciones de lo académico con lo laboral investigativo.

El colectivo de año deviene espacio primordial para homogeneizar el proceso de influencias educativas para una formación armónica e integral del futuro profesor.

Es en el colectivo de año donde se materializa la estrategia general de la carrera, donde se estructura el sistema de acciones para desarrollar las habilidades profesionales, donde se implementan de manera lógica las relaciones intra e interdisciplinarias, en función de la habilidad profesional que rectorea el año.

Sistema de tareas que orienta, y controla el colectivo de año

- Ejecutar tareas de trabajo docente educativo para el adolescente, el grupo, la escuela y la comunidad.
- Planificar algunas actividades del proceso docente educativo con ayuda del colectivo pedagógico.
- Dirigir actividades del proceso docente educativo con ayuda del tutor.
- Realizar tareas investigativas de carácter pedagógico.

Estas tareas se pueden cumplir si se estructuran en un sistema de acciones que tributen al desempeño profesional del estudiante :

- Diseño de actividades de contenido educativo a partir del potencial que le brindan los contenidos de las diferentes asignaturas.
- Diseño de alternativas para la atención de alumnos en la escuela.
- Elaborar y ejecutar actividades docentes y extradocentes con la ayuda del colectivo pedagógico.
- Participar en actividades metodológicas del departamento.
- Elaboración de estrategias educativas para el grupo caracterizado. Trabajo con los documentos rectores del PDE.
- Preparación y realización de actividades patrióticas en la escuela y la comunidad.
- Participación en matutinos y actos revolucionarios, actividades políticas, culturales, deportivas y recreativas donde se revele el dominio del trabajo con las organizaciones políticas y de masas.

A partir del establecimiento que hace el colectivo de año de este sistema de tareas se derivan las que se hacen desde la asignatura y que integran los tres componentes, en el proceso de formación del modo de actuación profesional.

Conclusiones del capítulo II

El modelo teórico elaborado se erige sobre las siguientes bases:

1. En el proceso de formación inicial del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, resulta de gran importancia que en la concepción didáctica de las distintas disciplinas se resuelva la contradicción entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, para lo cual es necesario la interacción del pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico, lo que permite al estudiante solucionar los problemas que se identifican con su profesión en el contexto de la actividad pedagógica, y a partir de las regularidades que están presentes en la relación entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual potencia el desarrollo del modo de actuación profesional, desde la especificidad didáctica de cada disciplina.

2-El modo de actuación profesional del profesor de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia queda estructurado a partir de las relaciones que se dan entre el problema profesional, el objeto de la profesión y el objetivo de la carrera, las habilidades profesionales, los métodos de las ciencias y los métodos de la profesión, así como las cualidades y valores que determinan la identidad profesional.

De la relación entre el método de la ciencia (histórico lógico) y el método de la profesión (métodos pedagógicos) se origina el método de enseñanza aprendizaje de la disciplina- asignatura (modo de actuar de profesores y estudiantes) para resolver los problemas profesionales, convertidos en problemas docentes, y contextualizados en la actividad pedagógica profesional.

3-La disciplina Historia de Cuba se diseña a partir de estas relaciones, que se revelan en la interacción de cada componente del proceso de enseñanza aprendizaje y en las funciones del colectivo de año como elemento fundamental, en la materialización del sistema de tareas emanadas de la disciplina, y reveladas en cada componente

organizacional del plan de estudio, a partir del carácter multidimensional de la comunicación pedagógica que se establece entre el estudiante, el profesor, el grupo, potenciando el desarrollo del modo de actuación profesional.

CAPITULO III METODOLOGÍA PARA EL DISEÑO DEL PROGRAMA DE LA DISCIPLINA HISTORIA DE CUBA.

Este capítulo tiene como objetivo, demostrar que la fundamentación del modelo teórico permite elaborar una metodología para diseñar el programa de la disciplina Historia de Cuba, de manera que desarrolle el modo de actuación profesional en el futuro profesor.

3.1. Una metodología para desarrollar el modo de actuación profesional desde el programa de la disciplina Historia de Cuba.

Del modelo teórico presentado en el capítulo II de esta investigación, se deriva la metodología para la elaboración del programa de la disciplina Historia de Cuba, con el propósito de desarrollar el modo de actuación profesional.

Se tendrán en cuenta las siguientes exigencias:

- La relación entre la carrera, la disciplina, la asignatura, y el año académico, para determinar:
 - _El problema docente de la disciplina atendiendo al problema de la carrera.
 - _La relación entre el problema de la carrera, el objeto de la profesión, el de la ciencia histórica, para determinar el objeto de estudio de la disciplina.
 - _La relación entre los objetivos de la carrera y los objetivos de la disciplina.
 - _La relación entre las habilidades profesionales y el sistema de habilidades de la disciplina.
 - El carácter interactivo del pensamiento histórico, (derivado de la lógica de la ciencia) y el pensamiento pedagógico (derivado de la lógica de la profesión), para favorecer el desarrollo del modo de actuación profesional desde la disciplina.
 - _La derivación de los objetivos de la disciplina de los objetivos del Modelo del Profesional.
 - _La selección del sistema e conocimientos, habilidades, capacidades y valores de la disciplina a partir de la interacción del pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico.

_La utilización interactiva del método de la ciencia con el método de enseñanza aprendizaje en el desarrollo del modo de actuación profesional.

-La selección de formas de organización de la docencia y medios de enseñanza que promuevan el desempeño profesional de los estudiantes a partir del papel protagónico en la construcción del aprendizaje.

_La evaluación como vía para potenciar la autorregulación del aprendizaje, la comunicación pedagógica, y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

- Diagnóstico integral de las condiciones existentes para desarrollar el proceso de formación del modo de actuación profesional .
- Determinación de la responsabilidad del colectivo de año en el desarrollo de las habilidades profesionales.
- Selección del sistema de acciones integradoras de los componentes organizacionales del plan de estudio, desde la disciplina, a partir del sistema de tareas diseñado para la carrera (Anexos # 11 y #12).

3.2 Metodología y resultados obtenidos en la aplicación del Método Delphi .

Para validar la efectividad de los fundamentos del diseño curricular de la disciplina Historia de Cuba, se utilizó el Método Delphi, y a partir de los resultados obtenidos se procedió a la elaboración definitiva del programa.

El Método Delphi constituye la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener consenso de opiniones informadas.(Durán, R. citado por Oñate, N. y otros).

Estos individuos calificados como expertos, vierten sus criterios subjetivos sobre el tema en cuestión.

Según Campistrous, L y Rizo, C. (1998), para lograr una consecuente objetividad en dichos criterios subjetivos es necesario apoyarse en dos leyes de la Psicología Social, la de los juicios comparativos y la de los juicios categóricos.

La primera de estas leyes expresa que las frecuencias de las preferencias de un indicador ante otro, es una función de intensidad con que ambos poseen la característica considerada. De esta forma se expresa el hecho de que la coincidencia de criterios subjetivos permite la elaboración de una escala que posee ciertas condiciones de objetividad.

La selección de los expertos puede hacerse a través de diferentes procedimientos, que pueden ser, el de autovaloración de los expertos, el de valoración realizada por el grupo y el de evaluación de algunas de las capacidades de los expertos. Como procedimiento del Método Delphi se asume el de autovaloración de los expertos, por considerar que en la autovaloración, el experto refleja sus competencias y las fuentes que le permiten argumentar su criterios.

De esta forma se determina el coeficiente de competencia (K_1) de los sujetos seleccionados como expertos potenciales. Estos coeficientes se conforman a partir de otros dos: el coeficiente de competencia del experto sobre el problema que se analiza, determinado a partir de su propia valoración. Para determinarlo se le pide al experto que valore su competencia sobre el problema en una escala de 0 a 10.

En esta escala el 0 representa que el experto no tiene conocimiento alguno sobre el tema y el 10, representa que posee una valoración completa sobre el mismo. De acuerdo a su autovaloración el experto ubica su competencia en algún punto de esta escala y el resultado se multiplica por 0.1 para llevarlo a la escala de 0 a 1. El coeficiente de argumentación (K_a) estima, a partir del análisis del propio experto, el grado de fundamentación de sus criterios. Para determinar este coeficiente se le pide al experto que ubique el grado de influencia (alto, medio, bajo) que tiene en su criterio cada una de las fuentes. La suma de los puntos obtenidos, a partir de las selecciones realizadas por los expertos, es el valor del coeficiente K_1 como el promedio de los dos anteriores.

Para encontrar el coeficiente de concordancia se realizaron dos consultas a los expertos, cuyos resultados aparecen en los anexos #6 y #7 .

El coeficiente de competencia tiene un valor comprendido entre 0.25 (mínimo posible) y 1(máximo posible). De acuerdo con los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. Los valores de K1 considerados para determinar la inclusión de los sujetos como expertos fueron 0,6 0,7 0,8 y 0,9.

Para la aplicación del Método Delphi, se utilizó una encuesta que aparece en el anexo #8 con dos propósitos esenciales:

1. Seleccionar a los expertos dentro de un grupo de expertos potenciales, en este caso fueron 22 sujetos.
2. Recopilar la información empírica necesaria de los sujetos seleccionados como expertos, a partir de su propia autovaloración sobre el tema (anexo #9). En este caso fueron seleccionados 15 a los cuales se les entregó un documento que contenía los elementos fundamentales de esta investigación, y un cuestionario, donde a partir de 14 indicadores se sometía a la valoración individual de cada experto, la propuesta realizada (anexo #10).

El análisis de la información ofrecida por los expertos respecto al nivel de importancia de los indicadores sometidos a su consideración, revela los siguientes resultados:

Frecuencias Absolutas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	Total
I1	8	4	2	1	0	15
I2	6	4	2	2	1	15
I3	10	2	3	0	0	15
I4	3	4	1	2	5	15
I5	8	3	2	1	1	15
I6	9	2	3	0	1	15
I7	7	3	2	2	1	15

I8	6	4	2	2	1	15
I9	8	3	1	3	0	15
I10	9	2	2	1	1	15
I11	10	2	1	0	2	15
I12	11	2	1	0	1	15
I13	4	6	3	1	1	15
I14	5	7	2	1	0	15

Frecuencias Acumulativas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	8	12	14	15	15
I2	6	10	12	14	15
I3	10	12	15	15	15
I4	3	7	8	10	15
I5	8	11	13	14	15
I6	9	11	14	14	15
I7	7	10	12	14	15
I8	6	10	12	14	15
I9	8	11	12	15	15
I10	9	11	13	14	15
I11	10	12	13	13	15

I12	11	13	14	14	15
I13	4	10	13	14	15
I14	5	12	14	15	15

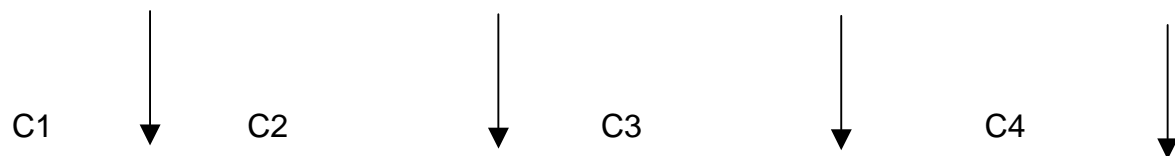
Imagen de frecuencias relativas acumuladas por la inversa de la curva normal

Indicadores	C1	C2	C3	C4
I1	0,53	0,80	0,93	1
I2	0,40	0,67	0,80	0,93
I3	0,67	0,80	1,00	1,00
I4	0,20	0,47	0,53	0,67
I5	0,53	0,73	0,87	0,93
I6	0,60	0,73	0,93	0,93
I7	0,47	0,67	0,80	0,93
I8	0,40	0,67	0,80	0,93
I9	0,53	0,73	0,80	1,00
I10	0,60	0,73	0,87	0,93
I11	0,67	0,8	0,87	0,87
I12	0,73	0,87	0,93	0,93
I13	0,27	0,67	0,87	0,93
I14	0,33	0,80	0,93	1,00

Determinación de la categoría en la que se encuentran los indicadores

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
I1	0,084	0,842	1,501	3,719	6,146	2,458	0,645
I2	-0,253	0,431	0,842	1,501	2,520	1,008	-0,806
I3	0,431	0,842	3,719	3,719	8,711	3,485	1,671
I4	-0,842	-0,084	0,084	0,431	-0,411	-0,164	-1,978
I5	0,084	0,623	1,111	1,501	3,318	1,327	-0,486
I6	0,253	0,623	1,501	1,501	3,878	1,551	-0,262
I7	-0,084	0,431	0,842	1,501	2,690	1,076	-0,738
I8	-0,253	0,431	0,842	1,501	2,520	1,008	-0,806
I9	0,084	0,623	0,842	3,719	5,268	2,107	0,293
I10	0,253	0,623	1,111	1,501	3,488	1,395	-0,418
I11	0,431	0,842	1,111	1,111	3,494	1,398	-0,416
I12	0,623	1,111	1,501	1,501	4,736	1,894	0,081
I13	-0,623	0,431	1,111	1,501	2,420	0,968	-0,846
I14	-0,431	0,842	1,501	3,719	5,631	2,253	0,439
Suma	-0,244	8,608	17,617	28,428	54,410		
Límites	-0,032	1,148	2,349	3,790			

Los puntos de corte permiten determinar la categoría de cada indicador según la opinión de los expertos consultados:



-0,032	1,148	2,349	3,790
--------	-------	-------	-------

Indicadores	Categorías
2, 8, 13, 14	Imprescindible
1, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 11,12	Muy útil para medir la variable
	Útil para medir la variable
	Quizás podría servir para medir la variable
	No aportan nada para medir la variable

En la primera consulta realizada a los expertos, se obtuvo un resultado para K de 0,62, lo que puede ser considerado de medio alto.

Los promedios más bajos fueron obtenidos por los indicadores 2 y 3, aunque la media obtenida es de 91 en ambos casos.

En la segunda consulta de expertos se obtuvo un resultado para K de 0,77, lo que puede ser considerado de medio alto, y los promedios más bajos son obtenidos por los indicadores 3 y 4 .En el caso del indicador cuatro algunos expertos sugieren que debe cambiarse el problema de la disciplina y otros consideran que puede eliminarse.

El análisis de los indicadores a partir de la asignación de las categorías arrojó como resultado, que el indicador 2 referido a la concepción general del modelo teórico, el 8, referido a los métodos empleados en la disciplina, el 13 sobre la metodología a seguir para diseñar el programa, y el 14 dirigido a valorar la propuesta definitiva del programa de la

disciplina, obtuvieron la categoría de imprescindible, el resto de los indicadores fueron ubicados en la categoría de muy útil para medir la variable.

3.3 Propuesta final del programa de la disciplina Historia de Cuba.

De acuerdo con el estudio realizado sobre el diseño curricular, se propone que el programa de la disciplina se estructure de la siguiente manera:

El problema de la disciplina:

El **problema** de la disciplina de Historia de Cuba, en su concepción de que tribute a la formación profesional del futuro egresado queda determinado de la siguiente manera:

Necesidad de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, de manera que cada componente de ese proceso potencie el modo de **actuación** profesional del futuro profesor que se forma, atendiendo a las exigencias de la escuela actual.

El objeto de estudio de la disciplina.

Esta disciplina tiene como **objeto de estudio**: el devenir histórico del proceso de formación de la nacionalidad y nación cubana.

Los objetivos:

Demostrar la evolución del proceso de formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana en su devenir histórico, económico, político, social y cultural desde la Comunidad Primitiva hasta la actualidad, aplicando correctos enfoques filosóficos, históricos, pedagógicos y didácticos, en el logro de una conciencia patriótica y una cultura histórica que tribute a las exigencias de su encargo social como educador a partir de :

_Un sólido sistema de conocimientos históricos y habilidades profesionales, adquiridos en su formación académica, que tribute al desempeño de su práctica laboral investigativa, desarrollando sus capacidades y aplicándolas creativamente a la solución de los problemas de la escuela.

_La identificación de los problemas que inciden con más frecuencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

_La modelación de actividades metodológicas que contribuyan al proceso de formación integral de los adolescentes y jóvenes de la Enseñanza Media, desde la aprehensión de los principales hechos, procesos, documentos y figuras históricas del proceso revolucionario cubano, los que constituyen la forja y continuidad de nuestras tradiciones patrióticas.

_ La selección de los contenidos adecuados, desde las asignaturas, que se identifican con los contenidos de la escuela media.

_ La valoración de las potencialidades educativas de los contenidos de la disciplina, para su encargo social, de contribuir desde su acción a la formación patriótica, ciudadana, antiimperialista y humanista del joven y el adolescente.

Los contenidos:

Las ideas rectoras o invariantes del conocimiento de la disciplina se refleja de la siguiente forma:

	DISCIPLINA	ASIGNATURAS			
		I	II	III	IV
a)	Proceso histórico cubano: superioridad de los períodos sucesivos con respecto a la etapa anterior, relación con el proceso histórico universal.	X	X	X	X
b)	Lucha de clases como actor impulsor de la historia.		X	X	X
c)	Status de dependencia genera el subdesarrollo, necesidad de una alternativa de desarrollo.	X	X	X	X
d)	Papel determinante de las personalidades y las masas que ha contribuido a acelerar el proceso de integración de la Nacionalidad y la Nación Cubana.	X	X	X	X
e)	La Historia Económica de Cuba es parte de la historia del sistema capitalista y de su sistema de relaciones.	X	X	X	X
f)	Integración de la comunidad socialista y sus consecuencias favorables.				X
g)	Proceso de formación de la nación y la nacionalidad cubana.	X	X	X	X
h)	Lucha anticolonial y antiimperialista en el proceso revolucionario cubano.	X	X	X	X
i)	Trascendencia de la Revolución Cubana en el ámbito nacional e internacional.				X
j)	Sentimientos patrióticos, la práctica de la solidaridad y el internacionalismo en nuestra historia.	X	X	X	X
k)	La cultura como expresión raigal de la cubanidad.	X	X	X	X
l)	Política hostil de los círculos de poder de los EE UU hacia Cuba.		X	X	X

Los contenidos de la disciplina quedan estructurados en las siguientes asignaturas:

Asignatura Historia de Cuba I. Desde las Comunidades Aborígenes hasta 1867.

Tercer Año. Quinto semestre.

Ideas rectoras.

Proceso histórico cubano comprendido en los siglos XVI al XIX, que explica el proceso de conquista y colonización española condicionado por las necesidades de desarrollo del capitalismo, interrumpiendo violentamente el desarrollo autóctono de las comunidades aborígenes a partir de la imposición de un sistema de dominación colonial, cuyas relaciones colonia metrópoli condicionan la dependencia y el subdesarrollo del país a través de diferentes instituciones y mecanismos, que fueron generando contradicciones en el plano económico, político, social, y cultural, y con ello la formación de un sentimiento anticolonial y un pensamiento político que expresa las raíces del proceso de formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana.

Historia de Cuba II. De 1868 a 1902.

Tercer año. Sexto semestre.

Ideas rectoras

Proceso histórico cubano de 1868 a 1902 que refleja el desarrollo del movimiento nacional liberador de la segunda mitad del siglo XIX, durante 30 años de lucha por la independencia contra el colonialismo español, cuyo proceso refleja un perfeccionamiento y profundización que evidencia la amplitud de los objetivos programáticos, el ensanchamiento de la base social del movimiento y la composición socioclasista de su dirigencia, en la medida en que se va conformando el proceso de la nacionalidad y la nación cubana en el propio fragor de la lucha, lo que explica el carácter de continuidad histórica de nuestro proceso revolucionario por la independencia nacional.

Explica la continuidad histórica de la política agresiva de los círculos del poder de los E.E.U.U. hacia Cuba en franca oposición a nuestra independencia, y la respuesta del pueblo cubano, representado por los intereses más legítimos de la

patria, a partir de la valoración del ideal de figuras como Céspedes, Agramonte, Gómez, Maceo y José Martí, cuya labor revolucionaria destaca el papel jugado por la unidad en los reveses y victorias de nuestras luchas por la independencia y explica la vigencia del pensamiento martiano, así como el carácter recurrente de obra y acción en la revolución triunfante. El siglo XIX como expresión de una raigambre cultural eminentemente cubana, que condiciona la consolidación de la nacionalidad y la nación.

Historia de Cuba III. 1902-1952. Cuarto Año. Séptimo Semestre.

Ideas Rectoras.

Análisis del proceso histórico cubano que transcurre entre 1902 y 1952, explica la imposición del imperialismo en el orden económico, político y social, a través de los diferentes mecanismos de dominación, expresión de un sistema de explotación neocolonial que acentuó la deformación estructural de nuestra economía y agudizó el subdesarrollo en el país.

Durante la República Neocolonial se desarrolla una lucha en defensa de los intereses populares y nacionales, que va en franca confrontación con los intereses neocoloniales imperialistas y de la oligarquía nativa, evolucionando en los años treinta hacia una lucha social que expresa un marcado sentimiento antimperialista que distingue al cubano de entonces hasta nuestros días y expresa la continuidad histórica del sentir de las personalidades del siglo XIX cubano, como respuesta lógica a la histórica y marcada política agresiva de los círculos del poder de los E .E. U. U. para con Cuba

La lucha revolucionaria de los años treinta expresa el papel jugado por la unidad en nuestro proceso revolucionario y la experiencia que en este sentido acumula nuestro pueblo, así como el significado de la pérdida de los principales jefes en nuestras luchas.

Historia de Cuba IV.1952-1988 Cuarto Año. Octavo Semestre.

Ideas rectoras:

Análisis del proceso histórico cubano en este período, permite comprender la continuidad de una lucha por la verdadera independencia, en franca confrontación con los intereses de la oligarquía nativa proimperialista, por la conquista del poder y la mantención y consolidación del mismo, llevando a cabo transformaciones revolucionarias que permitan el cambio de una economía deformada y subdesarrollada, bajo el fortalecimiento de la política hostil de los EEUU hacia Cuba, consolidándose nuestra nacionalidad en un marcado sentimiento antimperialista, herencia del pensamiento martiano, que lleva adelante nuestro pueblo en su programa revolucionario, bajo la acertada dirección del PCC y de Fidel, lo que expresa el papel del líder en los procesos revolucionarios, continuador de la lucha que sustentan los principios de nuestros ancestros y cuyas experiencias en la lucha revolucionaria se ha sabido interpretar en el papel que ha desempeñado la unidad como factor en nuestros reveses y victorias. La cultura socialista como expresión de la identidad nacional.

SISTEMA DE HABILIDADES DE LA DISCIPLINA

Demostrar la formación de un pensamiento histórico y pedagógico en relación con las habilidades profesionales que le permitan el desarrollo de su modo de actuación partir de:

.Caracterizar, explicar, argumentar, comparar, valorar, demostrar, generalizar los fenómenos y procesos de carácter histórico, revelándolo en la exposición del material histórico, de forma oral, escrita y gráfica de manera que facilite el proceso de comunicación pedagógica entre el profesor y el estudiante, entre los estudiantes, entre el grupo, ejercitándose en la defensa de sus puntos de vista , en el marco de una cultura de debate, relacionando el objeto de la ciencia y el objeto de su profesión.

- Demostrar el dominio del trabajo con las fuentes, en la búsqueda y procesamiento de la información histórica en: libros de texto y bibliografía especializada, documentos históricos, periódicos, testimonios, objetos originales o reproducciones.

- Elaborar fichas de contenido y bibliográficas, resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas lógicos, mapas, tablas comparativas y sincrónicas, líneas del tiempo, revelando el dominio de las técnicas de archivo, bibliotecas, museos y otras instituciones culturales.
- Diseñar intervenciones en el aula a partir de los contenidos históricos procesados que revelen sus aptitudes y actitudes para el desempeño de la actividad pedagógica profesional en la escuela.
- Ejecutar las intervenciones diseñadas, reflejando un vocabulario preciso, lógica, coherencia, dicción correcta, fluidez y ritmo adecuado, así como cualidades para dirigir el proceso que se modela en su actividad pedagógica profesional.
- Investigar los problemas que desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, afectan el desarrollo integral del proceso pedagógico., ofreciendo soluciones acertadas para el buen desempeño de la comunidad educativa, como resultado de su autosuperación profesional.
- Dirigir actividades pedagógicas desde la clase que revelen el dominio de las acciones y operaciones que realiza en la escuela en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, en las actividades extradocentes y extraescolares , para la familia, la comunidad y el territorio.

En el diseño de cada asignatura se precisará el nivel de tratamiento de estas habilidades, es decir, en qué etapa de la disciplina se encontrarán a un nivel reproductivo aplicativo y dónde a nivel aplicativo o creativo.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y DE ORGANIZACIÓN

A partir del contenido del presente programa de disciplina se elaborarán los programas correspondientes a las asignaturas.

El programa tendrá en cuenta:

- La actualización científica de los profesores en el campo de la Historia de Cuba y su metodología de enseñanza.
- El modelo del profesional.

- Los objetivos del año en que se ubica la asignatura.
- El contenido de los programas directores para determinar de manera creadora cómo cada asignatura concretará esos lineamientos.
- Los objetivos y contenidos de Historia de Cuba en la escuela así como las indicaciones que están vigentes para la asignatura en los diferentes subsistemas. Es imprescindible estudiar todos los programas de Historia de Cuba que se imparten en la escuela media para cerciorarse de que ningún hecho, proceso, personaje, objetivos que deben cumplirse, dejen de estar presentes en los programas correspondientes a la Carrera. No faltará en este proceso la opinión técnica de los metodólogos de Historia de las distintas enseñanzas en el territorio.
- La realidad cultural de los estudiantes a los que van dirigidos las diferentes asignaturas de la disciplina: es decir, partir del diagnóstico del estado real de sus conocimientos y habilidades.

Los profesores de las distintas asignaturas desarrollarán el sistema de tareas integradoras en sus respectivos programas con plena libertad y flexibilidad, con la certeza de que estos estén en función de la realidad cultural de los estudiantes y muy especialmente, que den respuesta a los reclamos de la enseñanza de la Historia de Cuba en todos los subsistemas donde puedan laborar los egresados.

Cada actividad docente no solamente debe ocuparse de lo puramente histórico, sino propiciar que ese contenido contribuya a la formación profesional pedagógica del futuro profesor en las acciones que ejecuta en los distintos componentes organizacionales del plan de estudio.

Al determinarse el problema, el objeto y los objetivos generales de la disciplina derivados de los de la carrera y del Modelo General del Profesional, cada actividad de la disciplina se debe diseñar en función de desarrollar el modo de actuación profesional del futuro egresado, por lo que cada actividad debe contribuir no solo a enseñar Historia de Cuba sino a demostrar cómo se enseña, contextualizando el proceso a la realidad de la escuela y a la dinámica de su desempeño profesional, que no es solamente la clase. Lo académico tendrá unidad con lo laboral en la medida en que contribuya a la formación del modo de actuación profesional pedagógico en los estudiantes.

Se trata entonces de clases y actividades docentes que además de enseñar Historia de Cuba, enseñen, por el quehacer cotidiano del profesor, por ejemplo, cómo trabajar con la bibliografía especializada y con los documentos que deben formar parte de la autopreparación de un maestro, a trabajar con mapas, esquemas, gráficos, tablas cronológicas, comparativas y sincrónicas, a realizar análisis, explicaciones, narraciones interesantes, a formular preguntas y tareas que estimulen en los alumnos el ejercicio del pensar, que enseñen a utilizar lo probatorio, que enseñen a utilizar la influencia emocional, que enseñen cómo la Historia de Cuba puede contribuir a la educación patriótica, latinoamericanista, a la formación de valores morales y otros importantes objetivos que la escuela se plantea.

En resumen, es tarea de la docencia de la Historia en la Carrera no solo enseñar la ciencia y educar con su potencial patriótico y político-ideológico en general, sino además, enseñar a ser profesor.

Asimismo, cuando los estudiantes intervengan en las clases hay que cuidar mucho no solo lo que dicen sino cómo lo dicen. O sea, el uso del idioma español, los procedimientos que utilizan para exponer, argumentar, explicar, el uso de la pizarra, etc. La idea es que el estudiante que interviene en cualquier actividad docente no es tan solo un estudiante universitario de Historia, sino un futuro maestro. Por lo tanto, hay que cuidar la formación de cualidades pedagógicas en ellos, desde la clase de todos los días en la Facultad hasta las actividades en la escuela. Aquí tenemos entonces una de las expresiones del enfoque laboral de la dirección del aprendizaje.

No hay que proponerse clases que quieran “decirlo todo” al estudiante, sino propiciarle situaciones que le estimulen el buscar por sí mismo. Recordemos que toda persona es constructora de su propio conocimiento. Con este enfoque, al trabajo independiente del estudiante con las fuentes para el estudio de la Historia con las que se cuente en cada lugar, deberá prestársele atención en el trabajo metodológico de las asignaturas.

Se continuará trabajando por un tipo de docencia que estimule la indagación, que siembre inquietudes científicas en el alumno, esto es también unidad de lo académico con lo investigativo.

Esta proyección debe tener su lógica continuidad en la realización de trabajos de curso y diploma en pos de la unidad que existe entre la investigación histórica y la utilización pedagógica de sus resultados.

Especial atención debe prestarse a entrenar a los estudiantes en técnicas de organizar y procesar las fuentes del conocimiento histórico. Una contribución de gran utilidad para un futuro egresado será la confección de un fichero bibliográfico y de contenido de Historia de Cuba a medida que va cursando las asignaturas de la disciplina. Si esto se toma en consideración, una persona que haya revisado y fichado la bibliografía que existe en su territorio desde el tema de las comunidades aborígenes hasta la Revolución en el poder, a medida que vaya transitando por los semestres de la disciplina, contará con un valioso material para la preparación de sus clases en la escuela. Si se logra que como estilo de trabajo, ese profesor ya en ejercicio continúe incrementando ese fichero, habremos creado un hábito de trabajo profesional.

Esmerada atención debe recibir la relación del contenido de la historia nacional con la de la provincia y municipio. Que aprendan a establecer esa relación por la manera en que lo hacen sus profesores del Instituto Pedagógico.

Son constantes en la docencia de cada asignatura de Historia de Cuba:

- La ubicación geográfica y cronológica.
- La crítica historiográfica y el comentario bibliográfico. Conviene experimentar por parte de los colectivos de los centros si dicha crítica historiográfica se debe realizar incorporada a cada clase o si conviene dedicar clases especiales a los análisis de fuentes, autores y sus correspondientes comentarios y reflexiones. Lo esencial, de cualquier manera o vía, es la realización del análisis historiográfico. El trabajo de validación debe prestar priorizada atención a recoger las experiencias más aconsejables para la labor metodológica en este empeño.

El trabajo con los museos, encuentros con participantes en hechos históricos, el uso del cine y la televisión educativa, son actividades inherentes a la disciplina desde un enfoque profesional pedagógico.

Los profesores, como es tradicional, recomendarán en sus clases la bibliografía especializada de apoyo a cada tema que se aborde. Estas recomendaciones constituirán, desde luego un reflejo del nivel de actualización del docente. Debe enfatizarse en el uso y análisis de documentos y enseñar a realizar su crítica externa e interna.

Notable influencia formativa debe tener también recomendar a los estudiantes otras lecturas que los enriquezcan cultural y espiritualmente. Tal es el caso de las biografías de patriotas, relatos, episodios de la larga lucha del pueblo cubano por su independencia, páginas costumbristas, arte y literatura, anécdotas, etc

La relación interdisciplinaria será fértil en la medida en que todos los colectivos que laboran en la carrera piensen como verdadera interdependencia cultural.

Las asignaturas con varias, pero el estudiante es uno. Conocerse más, saber lo que tratan asignaturas afines es también comenzar a lograr un sistema de influencias verdaderamente armónico sobre los alumnos. Esto no lo resolverán nunca los fríos documentos de un plan de estudio o de los programas por bien concebidos que puedan estar. Solo el intercambio entre los profesores, la voluntad de aprendizaje mutuo y la coordinación de trabajo docente podrán hacer de estas orientaciones tantas veces enunciadas en la pedagogía una realidad enriquecedora para los futuros egresados y el propio claustro de profesores.

La relación interdisciplinaria reclama “trabajo de mesa” entre los profesores representantes de materias afines. No faltará entonces el intercambio con los docentes de Formación Pedagógica General, Metodología de la Enseñanza, Panorama del Arte y la Literatura Cubanos, Pensamiento Universal y demás disciplinas de la carrera para favorecer una mejor comprensión de la Historia de Cuba desde una visión más coherente de lo cubano, lo latinoamericano y lo universal sin olvidar su imprescindible proyección pedagógica.

No existe ningún esquema rígido para desarrollar las clases de Historia de Cuba. Hay que respetar al máximo el estilo y quehacer individual de cada profesor. Lo exigible es que los alumnos aprendan, posean conocimientos, fortalezcan sus valores morales, se eduquen, adquieran el modo de actuación profesional pedagógica.

La enseñanza de la Historia de Cuba es una síntesis de ciencia, arte y pasión. Revivir lo mejor de nuestras tradiciones patrióticas, hablar de nuestros héroes como seres humanos, combinar con inteligencia la influencia emocional y los elementos probatorios, científicos, siguen formando parte del hermoso y difícil oficio del profesor de Historia.

La evaluación de las asignaturas debe contemplar la participación sistemática de los estudiantes en las clases, sin excluir todas las otras técnicas que determinan los profesores.

Los exámenes finales están indicados por el plan de estudio.

El esfuerzo principal de evaluación debe estar en correspondencia con lo mismo que prioriza la docencia, es decir, la actualización científica, los reclamos de la realidad escolar y el enfoque profesional pedagógico concretado en las habilidades logradas por los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA DEL PROGRAMA DE LA DISCIPLINA.

Aguirre, Sergio 1990. Nacionalidad y Nación en el siglo XIX cubano. Editorial Ciencias Sociales La Habana.

Breuil, Dolores 1986. Historia de Cuba (compilación) Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Cantón, José. Historia de Cuba. Cuba el desafío del yugo y la estrella. Editorial SI MAR SA. La Habana 1998.

Comisión Provincial de Historia del PCC. 1999. Apuntes para la Historia de Pinar del Río.

Demanda del pueblo de Cuba al gobierno de los Estados Unidos por daños humanos. Editora Política. La Habana 1997.

Diferendo Estados Unidos – Cuba. Ediciones Verde Olivo. Ciudad de La Habana. 1994.

Ediciones Verde Olivo. Causas y factores de nuestros reveses y victorias. Ciudad de la Habana. 1993.

Editora Política. El partido de la unidad, la democracia y los derechos humanos que defendemos. La Habana 2000.

Ginebra, E. 1998. Pinar del Río Evolución Económica Política y Social. 1847-1898.

Tesis de Maestría. ISP Pinar del Río.

Guerra, Ramiro. 1971 Manual de Historia de Cuba. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

Instituto de Historia de Cuba, 1994. Historia de Cuba. La Colonia, Editora Política. La Habana.

Instituto de Historia de Cuba, 1996. Historia de Cuba. Las Luchas, Editora Política. La Habana.

Instituto de Historia de Cuba, 1998. Historia de Cuba. La Neocolonia, Editora Política. La Habana.

Le Riverend, Julio 1978. Historia de Cuba. Tomo 1 al 6. Editorial Pueblo y Educación.

_____ 1974. Historia Económica de Cuba. Ediciones R. La Habana.

_____ 1965. La República. Dependencia y Revolución. Editora Universitaria. La Habana.

Perfil histórico de las letras cubanas . Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Pichardo Hortensia. 1971. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo I Época Colonial. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1979. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo II. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1984. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo III. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1986. Documentos para la Historia de Cuba Tomo IV. Primera parte. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

_____1986. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo IV. Segunda parte. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Rodríguez Rolando 1998. Cuba: La forja de una nación. Dos tomos. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Rodríguez, J.C. 1999 Pinar del Río: Evolución Económica, Política y Social 1774_1847. Tesis de Maestría. ISP Pinar del Río.

Conclusiones del Capítulo III

1. La metodología diseñada para la elaboración definitiva del programa de la disciplina de Historia de Cuba, partió del establecimiento de la relación entre los distintos niveles estructurales del proceso de formación inicial del profesional, la carrera, la disciplina y el colectivo de año.

La determinación del problema de la disciplina a partir de la relación con el problema de la carrera. De la relación entre el objeto de la ciencia y el objeto de la profesión se derivó el objeto de estudio de la disciplina, así como de los objetivos de la carrera, se derivaron los objetivos de la disciplina.

A partir la relación entre el problema, el objeto de estudio de la disciplina y los objetivos se realizó la selección y estructuración de los contenidos el programa de la disciplina, donde interactúa el pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico, desde el enfoque profesional que se le otorga a la actividad profesional, y a la dinámica del método, como componente esencial en la formación de las habilidades, y el modo de actuación.

Las formas, medios y evaluación se diseñan en función del modo de actuación y el contexto en que se desarrolle la docencia.

2. Los resultados validados por el Método Delphi, demuestran que la elaboración del programa a partir de la metodología propuesta, potencia el modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, desde la disciplina Historia de Cuba.
3. Al aplicarse el Enfoque Histórico Cultural a la concepción didáctica, desde la cual se diseñó el programa de la disciplina, le otorga un carácter recurrente y contextualizado, que permite su aplicación en las distintas variantes que presente el plan de estudio, pues el mismo está en función del desarrollo de las habilidades profesionales que debe desarrollar el egresado de la carrera, así como las cualidades y el método de aprendizaje, que propicia el desarrollo del modo de actuación profesional.

3.2 Metodología y resultados obtenidos en la aplicación del Método Delphi .

Para validar la efectividad de los fundamentos del diseño curricular de la disciplina Historia de Cuba, se utilizó el Método Delphi, y a partir de los resultados obtenidos se procedió a la elaboración definitiva del programa.

El Método Delphi constituye la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener consenso de opiniones informadas.(Durán, R. citado por Oñate, N. y otros).

Estos individuos calificados como expertos, vierten sus criterios subjetivos sobre el tema en cuestión.

Según Campistrous, L y Rizo, C. (1998), para logra una consecuente objetividad en dichos criterios subjetivos es necesario apoyarse en dos leyes de la Psicología Social, la de los juicios comparativos y la de los juicios categóricos.

La primera de estas leyes expresa que las frecuencias de las preferencias de un indicador ante otro, es una función de intensidad con que ambos poseen la característica considerada. De esta forma se expresa el hecho de que la coincidencia de criterios subjetivos permite la elaboración de una escala que posee ciertas condiciones de objetividad.

La selección de los expertos puede hacerse a través de diferentes procedimientos, que pueden ser, el de autovaloración de los expertos, el de valoración realizada por el grupo y el de evaluación de algunas de las capacidades de los expertos.

Como procedimiento del Método Delphi se asume el de autovaloración de los expertos, por considerar que en la autovaloración, el experto refleja sus competencias y las fuentes que le permiten argumentar su criterios.

De esta forma se determina el coeficiente de competencia (K1) de los sujetos seleccionados como expertos potenciales. Estos coeficientes se conforman a partir de otros dos: el coeficiente de competencia del experto sobre el problema que se analiza, determinado a partir de su propia valoración. Para determinarlo se le pide al experto que valore su competencia sobre el problema en una escala de 0 a 10.

En esta escala el 0 representa que el experto no tiene conocimiento alguno sobre el tema y el 10, representa que posee una valoración completa sobre el mismo. De acuerdo a su autovaloración el experto ubica su competencia en algún

punto de esta escala y el resultado se multiplica por 0.1 para llevarlo a la escala de 0 a 1. El coeficiente de argumentación (Ka) estima, a partir del análisis del propio experto, el grado de fundamentación de sus criterios. Para determinar este coeficiente se le pide al experto que ubique el grado de influencia (alto, medio, bajo) que tiene en su criterio cada una de las fuentes. La suma de los puntos obtenidos, a partir de las selecciones realizadas por los expertos, es el valor del coeficiente K1 como el promedio de los dos anteriores.

Para encontrar el coeficiente de concordancia se realizaron dos consultas a los expertos, cuyos resultados aparecen en los anexos #6 y #7 .

El coeficiente de competencia tiene un valor comprendido entre 0.25 (mínimo posible) y 1(máximo posible). De acuerdo con los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. Los valores de K1 considerados para determinar la inclusión de los sujetos como expertos fueron 0,6 0,7 0,8 y 0,9. En el anexo # 8 aparece cuantificado el comportamiento de estos valores en el grupo de expertos.

Para la aplicación del Método Delphi, se utilizó una encuesta que aparece en el anexo #9 con dos propósitos esenciales:

1. Seleccionar a los expertos dentro de un grupo de expertos potenciales, en este caso fueron 22 sujetos.
2. Recopilar la información empírica necesaria de los sujetos seleccionados como expertos, en este caso fueron seleccionados 15 a los cuales se les entregó un documento que contenía los elementos fundamentales de esta investigación, y un cuestionario, donde a partir de 14 indicadores se sometía a la valoración individual de cada experto, la propuesta realizada. (anexo 10).

El análisis de la información ofrecida por los expertos respecto al nivel de importancia de los indicadores sometidos a su consideración, revela los siguientes resultados:

Frecuencias Absolutas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	Total
I1	8	4	2	1	0	15
I2	6	4	2	2	1	15
I3	10	2	3	0	0	15
I4	3	4	1	2	5	15
I5	8	3	2	1	1	15
I6	9	2	3	0	1	15
I7	7	3	2	2	1	15
I8	6	4	2	2	1	15
I9	8	3	1	3	0	15
I10	9	2	2	1	1	15
I11	10	2	1	0	2	15
I12	11	2	1	0	1	15
I13	4	6	3	1	1	15
I14	5	7	2	1	0	15

Frecuencias Acumulativas

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	8	12	14	15	15
I2	6	10	12	14	15
I3	10	12	15	15	15
I4	3	7	8	10	15
I5	8	11	13	14	15
I6	9	11	14	14	15
I7	7	10	12	14	15
I8	6	10	12	14	15
I9	8	11	12	15	15
I10	9	11	13	14	15
I11	10	12	13	13	15
I12	11	13	14	14	15
I13	4	10	13	14	15
I14	5	12	14	15	15

Imagen de frecuencias relativas acumuladas por la inversa de la curva normal

Indicadores	C1	C2	C3	C4
I1	0,53	0,80	0,93	1
I2	0,40	0,67	0,80	0,93
I3	0,67	0,80	1,00	1,00
I4	0,20	0,47	0,53	0,67
I5	0,53	0,73	0,87	0,93

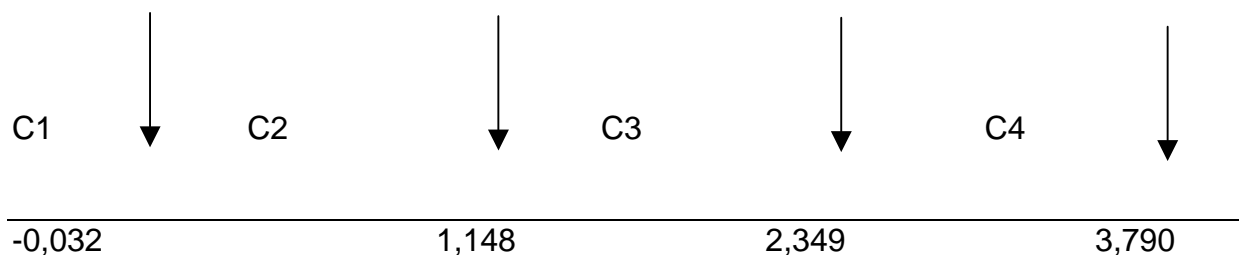
I6	0,60	0,73	0,93	0,93
I7	0,47	0,67	0,80	0,93
I8	0,40	0,67	0,80	0,93
I9	0,53	0,73	0,80	1,00
I10	0,60	0,73	0,87	0,93
I11	0,67	0,8	0,87	0,87
I12	0,73	0,87	0,93	0,93
I13	0,27	0,67	0,87	0,93
I14	0,33	0,80	0,93	1,00

Determinación de la categoría en la que se encuentran los indicadores

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	Escala
I1	0,084	0,842	1,501	3,719	6,146	2,458	0,645
I2	-0,253	0,431	0,842	1,501	2,520	1,008	-0,806
I3	0,431	0,842	3,719	3,719	8,711	3,485	1,671
I4	-0,842	-0,084	0,084	0,431	-0,411	-0,164	-1,978
I5	0,084	0,623	1,111	1,501	3,318	1,327	-0,486
I6	0,253	0,623	1,501	1,501	3,878	1,551	-0,262
I7	-0,084	0,431	0,842	1,501	2,690	1,076	-0,738
I8	-0,253	0,431	0,842	1,501	2,520	1,008	-0,806
I9	0,084	0,623	0,842	3,719	5,268	2,107	0,293
I10	0,253	0,623	1,111	1,501	3,488	1,395	-0,418

I11	0,431	0,842	1,111	1,111	3,494	1,398	-0,416
I12	0,623	1,111	1,501	1,501	4,736	1,894	0,081
I13	-0,623	0,431	1,111	1,501	2,420	0,968	-0,846
I14	-0,431	0,842	1,501	3,719	5,631	2,253	0,439
Suma	-0,244	8,608	17,617	28,428	54,410		
Límites	-0,032	1,148	2,349	3,790			

Los puntos de corte permiten determinar la categoría de cada indicador según la opinión de los expertos consultados:



Indicadores	Categorías
2, 8, 13, 14	Imprescindible
1, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 11,12	Muy útil para medir la variable
	Útil para medir la variable
	Quizás podría servir para medir la variable
	No aportan nada para medir la variable

En la primera consulta realizada a los expertos, se obtuvo un resultado para K de 0,62, lo que puede ser considerado de medio alto.

Los promedios más bajos fueron obtenidos por los indicadores 2 y 3, aunque la media obtenida es de 91 en ambos casos.

En la segunda consulta de expertos se obtuvo un resultado para K de 0,77, lo que puede ser considerado de medio alto, y los promedios más bajos son obtenidos por los indicadores 3 y 4. En el caso del indicador cuatro algunos expertos sugieren que debe cambiarse el problema de la disciplina y otros consideran que puede eliminarse.

El análisis de los indicadores a partir de la asignación de las categorías arrojó como resultado, que el indicador 2 referido a la concepción general del modelo teórico, el 8, referido a los métodos empleados en la disciplina, el 13 sobre la metodología a seguir para diseñar el programa, y el 14 dirigido a valorar la propuesta definitiva del programa de la disciplina, obtuvieron la categoría de imprescindible, el resto de los indicadores fueron ubicados en la categoría de muy útil para medir la variable.

3.3 Propuesta final del programa de la disciplina Historia de Cuba.

De acuerdo con el estudio realizado sobre el diseño curricular, se propone que el programa de la disciplina se estructure de la siguiente manera:

El problema de la disciplina:

El **problema** de la disciplina de Historia de Cuba, en su concepción de que tribute a la formación profesional del futuro egresado queda determinado de la siguiente manera:

Necesidad de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, de manera que cada componente de ese proceso potencie el modo de **actuación** profesional del futuro profesor que se forma, atendiendo a las exigencias de la escuela actual.

El objeto de estudio de la disciplina.

Esta disciplina tiene como **objeto de estudio**: el devenir histórico del proceso de formación de la nacionalidad y nación cubana.

Los objetivos:

Demostrar la evolución del proceso de formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana en su devenir histórico, económico, político, social y cultural desde la Comunidad Primitiva hasta la actualidad, aplicando correctos enfoques filosóficos, históricos, pedagógicos y didácticos, en el logro de una conciencia patriótica y una cultura histórica que tribute a las exigencias de su encargo social como educador a partir de :

_Un sólido sistema de conocimientos históricos y habilidades profesionales, adquiridos en su formación académica, que tribute al desempeño de su práctica laboral investigativa, desarrollando sus capacidades y aplicándolas creativamente a la solución de los problemas de la escuela.

_La identificación de los problemas que inciden con más frecuencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

_La modelación de actividades metodológicas que contribuyan al proceso de formación integral de los adolescentes y jóvenes de la Enseñanza Media, desde la aprehensión de los principales hechos, procesos, documentos y figuras históricas del proceso revolucionario cubano, los que constituyen la forja y continuidad de nuestras tradiciones patrióticas.

_ La selección de los contenidos adecuados, desde las asignaturas, que se identifican con los contenidos de la escuela media.

_ La valoración de las potencialidades educativas de los contenidos de la disciplina, para su encargo social, de contribuir desde su acción a la formación patriótica, ciudadana, antiimperialista y humanista del joven y el adolescente.

Los contenidos:

Las ideas rectoras o invariantes del conocimiento de la disciplina se refleja de la siguiente forma:

	DISCIPLINA	ASIGNATURAS			
		I	II	III	IV
a)	Proceso histórico cubano: superioridad de los períodos sucesivos con respecto a la etapa anterior, relación con el proceso histórico universal.	X	X	X	X
b)	Lucha de clases como actor impulsor de la historia.		X	X	X
c)	Status de dependencia genera el subdesarrollo, necesidad de una alternativa de desarrollo.	X	X	X	X
d)	Papel determinante de las personalidades y las masas que ha contribuido a acelerar el proceso de integración de la Nacionalidad y la Nación Cubana.	X	X	X	X
e)	La Historia Económica de Cuba es parte de la historia del sistema capitalista y de su sistema de relaciones.	X	X	X	X
f)	Integración de la comunidad socialista y sus consecuencias favorables.				X
g)	Proceso de formación de la nación y la nacionalidad cubana.	X	X	X	X
h)	Lucha anticolonial y antiimperialista en el proceso revolucionario cubano.	X	X	X	X
i)	Trascendencia de la Revolución Cubana en el ámbito nacional e internacional.				X
j)	Sentimientos patrióticos, la práctica de la solidaridad y el internacionalismo en nuestra historia.	X	X	X	X
k)	La cultura como expresión raigal de la cubanidad.	X	X	X	X
l)	Política hostil de los círculos de poder de los EE UU hacia Cuba.		X	X	X

Los contenidos de la disciplina quedan estructurados en las siguientes asignaturas:

Asignatura Historia de Cuba I. Desde las Comunidades Aborígenes hasta 1867.

Tercer Año. Quinto semestre.

Ideas rectoras.

Proceso histórico cubano comprendido en los siglos XVI al XIX, que explica el proceso de conquista y colonización española condicionado por las necesidades de desarrollo del capitalismo, interrumpiendo violentamente el desarrollo autóctono de las comunidades aborígenes a partir de la imposición de un sistema de dominación colonial, cuyas relaciones colonia metrópoli condiciona la dependencia y el subdesarrollo del país a través de diferentes instituciones y mecanismos, que fueron generando contradicciones en el plano económico, político, social, y cultural, y con ello la formación de un sentimiento anticolonial y un pensamiento político que expresa las raíces del proceso de formación de la nacionalidad cubana.

Historia de Cuba II. De 1868 a 1902.

Tercer año. Sexto semestre.

Ideas rectoras

Proceso histórico cubano de 1868 a 1902 que refleja el desarrollo del movimiento nacional liberador de la segunda mitad del siglo XIX, durante 30 años de lucha por la independencia contra el colonialismo español, cuyo proceso refleja un perfeccionamiento y profundización que evidencia la amplitud de los objetivos programáticos, el ensanchamiento de la base social del movimiento y la composición socioclasista de su dirigencia, en la medida en que se va conformando el

proceso de la nacionalidad y la nación cubana en el propio fragor de la lucha, lo que explica el carácter de continuidad histórica de nuestro proceso revolucionario por la independencia nacional.

Explica la continuidad histórica de la política agresiva de los círculos del poder de los E.E.U.U. hacia Cuba en franca oposición a nuestra independencia, y la respuesta del pueblo cubano, representado por los intereses más legítimos de la patria, a partir de la valoración del ideal de figuras como Céspedes, Agramonte, Gómez, Maceo y José Martí, cuya labor revolucionaria destaca el papel jugado por la unidad en los reveses y victorias de nuestras luchas por la independencia y explica la vigencia del pensamiento martiano en nuestras luchas, así como el carácter recurrente de su pensamiento y acción en la revolución triunfante.

Historia de Cuba III. 1902-1952. Cuarto Año. Séptimo Semestre.

Ideas Rectoras.

Análisis del proceso histórico cubano que transcurre entre 1902 y 1952, explica la imposición del imperialismo en el orden económico, político y social, a través de los diferentes mecanismos de dominación, expresión de un sistema de explotación neocolonial que acentuó la deformación estructural de nuestra economía y agudizó el subdesarrollo en el país.

Durante la República Neocolonial se desarrolla una lucha en defensa de los intereses populares y nacionales, que va en franca confrontación con los intereses neocoloniales imperialistas y de la oligarquía nativa, evolucionando en los años treinta hacia una lucha social que expresa un marcado sentimiento antimperialista que distingue al cubano de entonces hasta nuestros días y expresa la continuidad histórica del sentir de las personalidades del siglo XIX cubano, como respuesta lógica a la histórica y marcada política agresiva de los círculos del poder de los E .E. U. U. para con Cuba

La lucha revolucionaria de los años treinta expresa el papel jugado por la unidad en nuestro proceso revolucionario y la experiencia que en este sentido acumula nuestro pueblo, así como el significado de la pérdida de los principales jefes en nuestras luchas.

Historia de Cuba IV.1952-1988 Cuarto Año. Octavo Semestre.

Ideas rectoras:

Análisis del proceso histórico cubano en este período, permite comprender la continuidad de una lucha por la verdadera independencia, en franca confrontación con los intereses de la oligarquía nativa proimperialista, por la conquista del poder y la mantención y consolidación del mismo, llevando a cabo transformaciones revolucionarias que permitan el cambio de una economía deformada y subdesarrollada, bajo el fortalecimiento de la política hostil de los EEUU hacia Cuba, consolidándose nuestra nacionalidad en un marcado sentimiento antimperialista, herencia del pensamiento martiano, que lleva adelante nuestro pueblo en su programa revolucionario, bajo la acertada dirección del PCC y de Fidel, lo que expresa el papel del líder en los procesos revolucionarios, continuador de la lucha que sustentan los principios de nuestros ancestros y cuyas experiencias en la lucha revolucionaria se ha sabido interpretar en el papel que ha desempeñado la unidad como factor en nuestros reveses y victorias.

SISTEMA DE HABILIDADES DE LA DISCIPLINA

Demostrar la formación de un pensamiento histórico y pedagógico en relación con las habilidades profesionales que le permitan el desarrollo de su modo de actuación partir de:

.Caracterizar, explicar, argumentar, comparar, valorar, demostrar, generalizar los fenómenos y procesos de carácter histórico, revelándolo en la exposición del material histórico, de forma oral, escrita y gráfica de manera que facilite el proceso de comunicación pedagógica entre el profesor y el estudiante, entre los estudiantes, entre el grupo,

ejercitándose en la defensa de sus puntos de vista , en el marco de una cultura de debate, relacionando el objeto de la ciencia y el objeto de su profesión.

- Demostrar el dominio del trabajo con las fuentes, en la búsqueda y procesamiento de la información histórica en: libros de texto y bibliografía especializada, documentos históricos, periódicos, testimonios, objetos originales o reproducciones.
- Elaborar fichas de contenido y bibliográficas, resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas lógicos, mapas, tablas comparativas y sincrónicas, líneas del tiempo, revelando el dominio de las técnicas de archivo, bibliotecas, museos y otras instituciones culturales.
- Diseñar intervenciones en el aula a partir de los contenidos históricos procesados que revelen sus aptitudes y actitudes para el desempeño de la actividad pedagógica profesional en la escuela.
- Ejecutar las intervenciones diseñadas, reflejando un vocabulario preciso, lógica, coherencia, dicción correcta, fluidez y ritmo adecuado, así como cualidades para dirigir el proceso que se modela en su actividad pedagógica profesional.
- Investigar los problemas que desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, afectan el desarrollo integral del proceso pedagógico., ofreciendo soluciones acertadas para el buen desempeño de la comunidad educativa, como resultado de su autosuperación profesional.
- Dirigir actividades pedagógicas desde la clase que revelen el dominio de las acciones y operaciones que realiza en la escuela en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, en las actividades extradocentes y extraescolares , para la familia, la comunidad y el territorio.

En el diseño de cada asignatura se precisará el nivel de tratamiento de estas habilidades, es decir, en qué etapa de la disciplina se encontrarán a un nivel reproductivo aplicativo y dónde a nivel aplicativo o creativo.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y DE ORGANIZACIÓN

A partir del contenido del presente programa de disciplina se elaborarán los programas correspondientes a las asignaturas.

El programa tendrá en cuenta:

- La actualización científica de los profesores en el campo de la Historia de Cuba y su metodología de enseñanza.
- El modelo del profesional.
- Los objetivos del año en que se ubica la asignatura.
- El contenido de los programas directores para determinar de manera creadora cómo cada asignatura concretará esos lineamientos.
- Los objetivos y contenidos de Historia de Cuba en la escuela así como las indicaciones que están vigentes para la asignatura en los diferentes subsistemas. Es imprescindible estudiar todos los programas de Historia de Cuba que se imparten en la escuela media para cerciorarse de que ningún hecho, proceso, personaje, objetivos que deben cumplirse, dejen de estar presentes en los programas correspondientes a la Carrera. No faltará en este proceso la opinión técnica de los metodólogos de Historia de las distintas enseñanzas en el territorio.
- La realidad cultural de los estudiantes a los que van dirigidos las diferentes asignaturas de la disciplina: es decir, partir del diagnóstico del estado real de sus conocimientos y habilidades.

Los profesores de las distintas asignaturas desarrollarán el sistema de tareas integradoras en sus respectivos programas con plena libertad y flexibilidad, con la certeza de que estos estén en función de la realidad cultural de los estudiantes y muy especialmente, que den respuesta a los reclamos de la enseñanza de la Historia de Cuba en todos los subsistemas donde puedan laborar los egresados.

Cada actividad docente no solamente debe ocuparse de lo puramente histórico, sino propiciar que ese contenido contribuya a la formación profesional pedagógica del futuro profesor en las acciones que ejecuta en los distintos componentes organizacionales del plan de estudio.

Al determinarse el problema, el objeto y los objetivos generales de la disciplina derivados de los de la carrera y del Modelo General del Profesional, cada actividad de la disciplina se debe diseñar en función de desarrollar el modo de actuación profesional del futuro egresado, por lo que cada actividad debe contribuir no solo a enseñar Historia de Cuba sino a demostrar cómo se enseña, contextualizando el proceso a la realidad de la escuela y a la dinámica de su desempeño profesional, que no es solamente la clase. Lo académico tendrá unidad con lo laboral en la medida en que contribuya a la formación del modo de actuación profesional pedagógico en los estudiantes.

Se trata entonces de clases y actividades docentes que además de enseñar Historia de Cuba, enseñen, por el quehacer cotidiano del profesor, por ejemplo, cómo trabajar con la bibliografía especializada y con los documentos que deben formar parte de la autopreparación de un maestro, a trabajar con mapas, esquemas, gráficos, tablas cronológicas, comparativas y sincrónicas, a realizar análisis, explicaciones, narraciones interesantes, a formular preguntas y tareas que estimulen en los alumnos el ejercicio del pensar, que enseñen a utilizar lo probatorio, que enseñen a utilizar la influencia emocional, que enseñen cómo la Historia de Cuba puede contribuir a la educación patriótica, latinoamericanista, a la formación de valores morales y otros importantes objetivos que la escuela se plantea.

En resumen, es tarea de la docencia de la Historia en la Carrera no solo enseñar la ciencia y educar con su potencial patriótico y político-ideológico en general, sino además, enseñar a ser profesor.

Asimismo, cuando los estudiantes intervengan en las clases hay que cuidar mucho no solo lo que dicen sino cómo lo dicen. O sea, el uso del idioma español, los procedimientos que utilizan para exponer, argumentar, explicar, el uso de la pizarra, etc. La idea es que el estudiante que interviene en cualquier actividad docente no es tan solo un estudiante

universitario de Historia, sino un futuro maestro. Por lo tanto, hay que cuidar la formación de cualidades pedagógicas en ellos, desde la clase de todos los días en la Facultad hasta las actividades en la escuela. Aquí tenemos entonces una de las expresiones del enfoque laboral de la dirección del aprendizaje.

No hay que proponerse clases que quieran “decirlo todo” al estudiante, sino propiciarle situaciones que le estimulen el buscar por sí mismo. Recordemos que toda persona es constructora de su propio conocimiento. Con este enfoque, al trabajo independiente del estudiante con las fuentes para el estudio de la Historia con las que se cuente en cada lugar, deberá prestársele atención en el trabajo metodológico de las asignaturas.

Se continuará trabajando por un tipo de docencia que estimule la indagación, que siembre inquietudes científicas en el alumno, esto es también unidad de lo académico con lo investigativo.

Esta proyección debe tener su lógica continuidad en la realización de trabajos de curso y diploma en pos de la unidad que existe entre la investigación histórica y la utilización pedagógica de sus resultados.

Especial atención debe prestarse a entrenar a los estudiantes en técnicas de organizar y procesar las fuentes del conocimiento histórico. Una contribución de gran utilidad para un futuro egresado será la confección de un fichero bibliográfico y de contenido de Historia de Cuba a medida que va cursando las asignaturas de la disciplina. Si esto se toma en consideración, una persona que haya revisado y fichado la bibliografía que existe en su territorio desde el tema de las comunidades aborígenes hasta la Revolución en el poder, a medida que vaya transitando por los semestres de la disciplina, contará con un valioso material para la preparación de sus clases en la escuela. Si se logra que como estilo de trabajo, ese profesor ya en ejercicio continúe incrementando ese fichero, habremos creado un hábito de trabajo profesional.

Esmerada atención debe recibir la relación del contenido de la historia nacional con la de la provincia y municipio. Que aprendan a establecer esa relación por la manera en que lo hacen sus profesores del Instituto Pedagógico.

Son constantes en la docencia de cada asignatura de Historia de Cuba:

- La ubicación geográfica y cronológica.
- La crítica historiográfica y el comentario bibliográfico. Conviene experimentar por parte de los colectivos de los centros si dicha crítica historiográfica se debe realizar incorporada a cada clase o si conviene dedicar clases especiales a los análisis de fuentes, autores y sus correspondientes comentarios y reflexiones. Lo esencial, de cualquier manera o vía, es la realización del análisis historiográfico. El trabajo de validación debe prestar priorizada atención a recoger las experiencias más aconsejables para la labor metodológica en este empeño.

El trabajo con los museos, encuentros con participantes en hechos históricos, el uso del cine y la televisión educativa, son actividades inherentes a la disciplina desde un enfoque profesional pedagógico.

Los profesores, como es tradicional, recomendarán en sus clases la bibliografía especializada de apoyo a cada tema que se aborde. Estas recomendaciones constituirán, desde luego un reflejo del nivel de actualización del docente. Debe enfatizarse en el uso y análisis de documentos y enseñar a realizar su crítica externa e interna.

Notable influencia formativa debe tener también recomendar a los estudiantes otras lecturas que los enriquezcan cultural y espiritualmente. Tal es el caso de las biografías de patriotas, relatos, episodios de la larga lucha del pueblo cubano por su independencia, páginas costumbristas, arte y literatura, anécdotas, etc

La relación interdisciplinaria será fértil en la medida en que todos los colectivos que laboran en la carrera piensen como verdadera interdependencia cultural.

Las asignaturas con varias, pero el estudiante es uno. Conocerse más, saber lo que tratan asignaturas afines es también comenzar a lograr un sistema de influencias verdaderamente armónico sobre los alumnos. Esto no lo resolverán nunca los fríos documentos de un plan de estudio o de los programas por bien concebidos que puedan estar. Solo el intercambio entre los profesores, la voluntad de aprendizaje mutuo y la coordinación de trabajo docente podrán hacer de

estas orientaciones tantas veces enunciadas en la pedagogía una realidad enriquecedora para los futuros egresados y el propio claustro de profesores.

La relación interdisciplinaria reclama “trabajo de mesa” entre los profesores representantes de materias afines. No faltará entonces el intercambio con los docentes de Formación Pedagógica General, Metodología de la Enseñanza, Panorama del Arte y la Literatura Cubanos, Pensamiento Universal y demás disciplinas de la carrera para favorecer una mejor comprensión de la Historia de Cuba desde una visión más coherente de lo cubano, lo latinoamericano y lo universal sin olvidar su imprescindible proyección pedagógica.

No existe ningún esquema rígido para desarrollar las clases de Historia de Cuba. Hay que respetar al máximo el estilo y quehacer individual de cada profesor. Lo exigible es que los alumnos aprendan, posean conocimientos, fortalezcan sus valores morales, se eduquen, adquieran el modo de actuación profesional pedagógica.

La enseñanza de la Historia de Cuba es una síntesis de ciencia, arte y pasión. Revivir lo mejor de nuestras tradiciones patrióticas, hablar de nuestros héroes como seres humanos, combinar con inteligencia la influencia emocional y los elementos probatorios, científicos, siguen formando parte del hermoso y difícil oficio del profesor de Historia.

La evaluación de las asignaturas debe contemplar la participación sistemática de los estudiantes en las clases, sin excluir todas las otras técnicas que determinan los profesores.

Los exámenes finales están indicados por el plan de estudio.

El esfuerzo principal de evaluación debe estar en correspondencia con lo mismo que prioriza la docencia, es decir, la actualización científica, los reclamos de la realidad escolar y el enfoque profesional pedagógico concretado en las habilidades logradas por los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA DEL PROGRAMA DE LA DISCIPLINA.

Aguirre, Sergio 1990. Nacionalidad y Nación en el siglo XIX cubano. Editorial Ciencias Sociales La Habana.

Breuil, Dolores 1986. Historia de Cuba (compilación) Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Cantón, José. Historia de Cuba. Cuba el desafío del yugo y la estrella. Editorial SI MAR SA. La Habana 1998.

Comisión Provincial de Historia del PCC. 1999. Apuntes para la Historia de Pinar del Río.

Demanda del pueblo de Cuba al gobierno de los Estados Unidos por daños humanos. Editora Política. La Habana 1997.

Diferendo Estados Unidos – Cuba. Ediciones Verde Olivo. Ciudad de La Habana. 1994.

Ediciones Verde Olivo. Causas y factores de nuestros reveses y victorias. Ciudad de la Habana. 1993.

Editora Política. El partido de la unidad, la democracia y los derechos humanos que defendemos. La Habana 2000.

Ginebra, E. 1998. Pinar del Río Evolución Económica Política y Social. 1847-1898.

Tesis de Maestría. ISP Pinar del Río.

Guerra, Ramiro. 1971 Manual de Historia de Cuba. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

Instituto de Historia de Cuba, 1994. Historia de Cuba. La Colonia, Editora Política. La Habana.

Instituto de Historia de Cuba, 1996. Historia de Cuba. Las Luchas, Editora Política. La Habana.

Instituto de Historia de Cuba, 1998. Historia de Cuba. La Neocolonia, Editora Política. La Habana.

Le Riverend, Julio 1978. Historia de Cuba. Tomo 1 al 6. Editorial Pueblo y Educación.

_____ 1974. Historia Económica de Cuba. Ediciones R. La Habana.

_____ 1965. La República. Dependencia y Revolución. Editora Universitaria. La Habana.

Perfil histórico de las letras cubanas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Pichardo Hortensia. 1971. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo I Época Colonial. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1979. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo II. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1984. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo III. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1986. Documentos para la Historia de Cuba Tomo IV. Primera parte. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

_____ 1986. Documentos para la Historia de Cuba. Tomo IV. Segunda parte. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Rodríguez Rolando 1998. Cuba: La forja de una nación. Dos tomos. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Rodríguez, J.C. 1999 Pinar del Río: Evolución Económica, Política y Social 1774_1847. Tesis de Maestría. ISP Pinar del Río.

Conclusiones del Capítulo III

4. La metodología diseñada para la elaboración definitiva del programa de la disciplina de Historia de Cuba, partió del establecimiento de la relación entre los distintos niveles estructurales del proceso de formación inicial del profesional, la carrera, la disciplina y el colectivo de año.

La determinación del problema de la disciplina a partir de la relación con el problema de la carrera. De la relación entre el objeto de la ciencia y el objeto de la profesión se derivó el objeto de estudio de la disciplina, así como de los objetivos de la carrera, se derivaron los objetivos de la disciplina.

A partir la relación entre el problema, el objeto de estudio de la disciplina y los objetivos se realizó la selección y estructuración de los contenidos el programa de la disciplina, donde interactúa el pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico, desde el enfoque profesional que se le otorga a la actividad profesional, y a la dinámica del método, como componente esencial en la formación de las habilidades, y el modo de actuación.

Las formas, medios y evaluación se diseñan en función del modo de actuación y el contexto en que se desarrolle la docencia.

5. Los resultados validados por el Método Delphi, demuestran que la elaboración del programa a partir de la metodología propuesta, potencia el modo de actuación profesional del egresado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, desde la disciplina Historia de Cuba.
6. Al aplicarse el Enfoque Histórico Cultural a la concepción didáctica, desde la cual se diseñó el programa de la disciplina, le otorga un carácter recurrente y contextualizado, que permite su aplicación en las distintas variantes que presente el plan de estudio, pues el mismo está en función del desarrollo de las habilidades profesionales que debe desarrollar el egresado de la carrera, así como las cualidades y el método de aprendizaje, que propicia el desarrollo del modo de actuación profesional.

CONCLUSIONES GENERALES.

El estudio realizado sobre las características más significativas de la formación de profesores en el ámbito internacional en general y en Cuba en particular, permitió la constatación empírico teórica del problema de la investigación, revelando los siguientes elementos:

1. El proceso de formación inicial de profesores se encuentra en la actualidad entre las temáticas que requieren de una mayor atención por parte de los distintos sistemas educativos, a partir de la evolución de los modelos y tendencias de la teoría curricular, con respecto al modelo de profesor que la sociedad contemporánea reclama, para lo cual es necesario:

- Elevar la calidad del proceso de formación docente a partir de una adecuada planificación, ejecución y evaluación del mismo.

- El desarrollo de habilidades profesionales que lo preparen para resolver los disímiles problemas que se le presentarán en su desempeño como profesor, investigando de manera crítica, reflexiva, creadora y transformadora la realidad de su práctica educativa.

- Dichas habilidades se logran solamente si existe una adecuada articulación de la teoría y la practica a partir de la situación contextual que refleja el estado de renovación permanente de los sistemas educativos, los cuales le adjudican a los profesores la responsabilidad de activos defensores de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje

2- La caracterización del modelo del profesional actual de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, se realizó a partir de la estructuración de un proceso metodológico que tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- Análisis histórico lógico de los distintos planes de estudio y concepciones curriculares.
- Diagnóstico del currículo vigente.
- Exigencias de la política educacional actual y su contextualización en la institución .

Estos elementos permitieron realizar el análisis empírico teórico que reveló como resultados, que dicho proceso en su concepción curricular refleja insuficiencias, en el establecimiento de las relaciones entre los niveles estructurales de carrera, las disciplinas y asignaturas y el año académico, con respecto al desarrollo del modo de actuación profesional, y el objeto de la profesión, lo cual queda reflejado en las dificultades que presentan los egresados para cumplir con las demandas que le hace su encargo social, teniendo en cuenta las transformaciones que en la actualidad se están desarrollando en los distintos sistemas de enseñanza, donde se dimensiona el papel del profesor en la dirección integral del proceso pedagógico.

Las disciplinas de la especialidad, no potencian desde sus asignaturas un sistema de acciones, que de manera orgánica, tributen desde lo académico, lo laboral y lo investigativo a identificar al estudiante con el objeto de la profesión, y su encargo social, desde un enfoque profesional pedagógico.

3. En el análisis empírico teórico realizado al diseño curricular de la disciplina Historia de Cuba, se reiteran las mismas dificultades que a nivel de la carrera, constatándose el problema de la investigación en los siguientes términos:

- Poca o ninguna sistematización de la orientación, ejecución y control de la actividad pedagógica hacia el desempeño profesional de los estudiantes en la escuela, predominando lo académico sobre lo laboral investigativo y lo instructivo sobre lo educativo.

-Insuficiencias en el establecimiento de las relaciones interactivas entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, lo que refleja la primacía de un pensamiento histórico en detrimento del pensamiento pedagógico o pensamiento del profesor y por tanto no favorece el desarrollo del modo de actuación profesional, al no tener en cuenta los problemas profesionales, así como las habilidades pedagógicas que deben sistematizarse en el transcurso de la carrera en general y en cada año académico en particular.

A partir de los resultados del diagnóstico se realizó una fundamentación teórica del Modelo General del Profesional de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, que reflejara un mayor nivel de correspondencia con las transformaciones y adecuaciones curriculares, que en los momentos actuales se están desarrollando, para responder a las demandas y necesidades sociales que están realizando los sistemas de enseñanza.

Esta concepción curricular se basa en el Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, para determinar las habilidades profesionales a desarrollar, así como la estructuración de las mismas, teniendo en cuenta, los niveles de ayuda en cada año académico, el grado de complejización de las tareas, y de las condiciones contextuales en que se desarrolla la actividad pedagógica profesional.

4. El modo de actuación profesional incluye los conocimientos, habilidades, capacidades y valores, más generales del objeto de la profesión, es decir lo cognitivo, pero en relación con la revelación de cualidades éticas, que como rasgos distintivos de su personalidad como educador, le permiten la aprehensión del método y su identidad profesional, en el desarrollo de un sistema de acciones generalizadoras de su actividad y encargo social.

5. La fundamentación teórica del diseño curricular de la disciplina Historia de Cuba, revelado en un modelo didáctico, parte de la relación de los distintos componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, donde la lógica de la ciencia interactúa con la lógica de la profesión en la actividad pedagógica profesional, se logra la

imbricación del pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico, lo que favorece el desarrollo del modo de actuación profesional del futuro profesor.

6. El diseño e implementación de la metodología en el programa de la disciplina Historia de Cuba parte del establecimiento de las relaciones en los niveles de carrera, disciplina, asignatura, año académico, a partir de considerar la formación del pensamiento histórico, que refleja la lógica de la ciencia, imbricado en dicha actividad pedagógica (lógica de la profesión). La sistematización de dicha relación favorece el modo de actuación profesional del futuro profesor desde lo académico y con carácter integrador hacia la práctica laboral investigativa y la extensión, desde la interacción de la actividad, la comunicación profesional, a través de un sistema de tareas integradoras que tributan al año académico.

El programa de la disciplina Historia de Cuba fue validado, teniendo en cuenta el criterio de expertos, con la utilización del método Delphi cuyos resultados indican la aceptación de la propuesta para el desarrollo del modo de actuación profesional, en los egresados de la Carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

El carácter transformador de la sociedad actual, determina como imperativo insoslayable la formación de un profesor que desde el dominio de la ciencia, de una cultura política y partidista se inserte en el proceso formativo de la personalidad integral de niños, adolescentes y jóvenes, con un alto grado de compromiso y consagración a su alta misión como educador.

1. BIBLIOGRAFÍA

2. Acebo ,M, W. (1991) Apuntes para una metodología de la enseñanza de la Historia Local en su vinculación con la Historia Patria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
3. Addine, F, Calzado, D, otros (1995). El taller: Una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico. Material impreso I.S.P.E.J.V. Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana.
4. Addine, F (1996). Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción del grado científico de Dr. En Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana.

5. Addine, F (1997) Didáctica y Curriculum. Análisis de una experiencia. Editorial AB Potosí. Bolivia
6. Addine, F. García, G. (2001). La interacción de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de práctica laboral investigativa de los profesionales de la educación. ISPEJV. Material inédito.
7. Aguirre S. 1990 Nacionalidad y Nación en el siglo XIX cubano .Editorial Ciencias Sociales La Habana.
8. Alonso, I (1980). Sociología de la Educación. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
9. Alvarado, M. Pampillo ,G (1989). EL taller, una vía en la construcción del aprendizaje. Retos Educativos., Santiago de Chile.
10. Álvarez de Zayas, C. (1998). Pedagogía como ciencia. Editorial Félix Várela. La Habana.
11. Álvarez de Zayas, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación 3^{ra} Edición. La Habana.
12. Álvarez de Zayas, C.(2001). El diseño curricular. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
13. Álvarez de Zayas, R.M.y otros (1981). Metodología de la enseñanza de la Historia. Libros para la educación. La Habana.
14. Álvarez de Zayas, R.M. (1990) El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
15. Álvarez de Zayas, R.M. (1993). Didáctica de la Historia. IPLAC. La Habana.
16. Álvarez de Zayas, R.M. (1995a). La formación del profesorado contemporáneo. Currículo y sociedad. Curso #2. Congreso Pedagogía '95. La Habana.
17. Álvarez de Zayas, R.M. (1995b). Didáctica y currículum del docente. Ediciones CIFPOE-Varona. La Habana.
18. Álvarez de Zayas, R.M.(1997). Hacia un Currículo Integral y Contextualizado. Tegucigalpa. Honduras.
19. Alvarez de Zayas, R.M.(2001). El desarrollo de la identidad y la enseñanza de la Historia. La Habana. Congreso Internacional Pedagogía 2001

20. Amador, A., Bonet, M.(1994). La escuela y el problema de la formación del hombre. ICCP. MINED. Ciudad de La Habana.
21. Amos Comenio, J.(1983). Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
22. Aranguren, C.(1997). ¿Qué es la enseñanza de la Historia? ¿Qué historia enseñar? ¿Para qué, cómo y a quién enseñarlas? . En Boletín 2 Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
23. Aróstegui, J.(1989). La historia reciente o del acceso histórico a realidades sociales actuales. En Enseñar historia: nuevas propuestas. Barcelona : Laia.
24. Arredondo, V.(1996). Desarrollo histórico de la formación de profesores universitarios. En formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias.
25. Barquín, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. El estado de la cuestión. Madrid. Revista Educación No.306. Enero - Abril.
26. Baxster, E. (1989). La formación de valores, una tarea pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
27. Báxster, E. y otros (1994). La escuela y el problema de la formación del hombre ICCP. La Habana.
28. Báxter E. 1999 ¿Promueves la comunicación entre tus alumnos ?. Editorial Pueblo y Educación.
29. Benejam P. (1986). La formación de maestros. Ediciones Laia. Barcelona.
30. Benejam, P. y Joan P. (1997). Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Barcelona : ICE de la Universidad Barcelona / Hersori.
31. Bermúdez, A.(1995). La enseñanza de la Historia desde el método y la lógica del historiador: la propuesta del Proyecto Historia. En Enfoques pedagógicos volumen 3 No. 1 junio, Santa Fe de Bogotá.
32. Bonet, M.(1999) . Los sentimientos patrióticos. Algunas acciones de la escuela y la comunidad para su educación. ICCP. Versión electrónica. Ciudad de La Habana.

33. Brito, H. (1987). Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tres tomos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
34. Bruner, J. S. (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Morata: Madrid.
35. Bunge, M. (1981). La Ciencia. Su método, su filosofía. Siglo XXI Buenos Aires.
36. Buzón, M. (1998). Las ideas rectoras en el proceso de integración de los conocimientos. Revista Varona. No.8. La Habana.
37. Calaf, R.(1994). Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia. Barcelona : OIKOS – TAU.
38. Calderhead, J.(1999). La toma de decisiones en la formación del profesorado. Universidad de Lancaster. En CEDI. ISP Pinar del Río.
39. Calzado D.(1998). Los talleres integradores. Una experiencia en la formación de profesores. Informe final de investigación. Facultad Ciencias de la Educación ISPEJV. La Habana.
40. Canfux, V.(2001). La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades en el pensamiento del profesor. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CEPES. Universidad de La Habana.
41. Carretero, M. y otros(1989). La enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid: Visor.
42. Carretero, M. (1995). Construir y enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique.
43. Carretero, M.(1998) Procesos de enseñanza y aprendizaje. Buenos Aires: Aique..
44. Castañeda, S.A.(1992). Análisis del currículo, una perspectiva de la práctica docente. Pedagogía. Vol.8. No.1. México D.F.
45. Castellanos, D. (1994) Teorías Psicológicas del aprendizaje. Ediciones SIFPOE-Varona. Habana.

46. Castellanos, D. y otros(2001). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. ISPEJV. Colección Proyectos. La Habana.
47. Castellanos, B. (s f) Perspectivas contemporáneas en torno al aprendizaje. Material de consulta. Maestría Ciencias de la Educación. ISPEJV
48. Castillo. M.E.(1996). La estructuración de un modelo articulador de los componentes del proceso docente educativo. Función integradora del componente laboral. Tesis de maestría. Universidad de Pinar del Río.
49. Castro, F.(1978). Discurso en el resumen de la velada conmemorativa de los cien años de lucha, efectuada en La Demajagua el 10 de octubre de 1968. En De La Demajagua a Playa Girón. La Habana: Ciencias Sociales.
50. Castro, F. (1989). Discurso pronunciado en el acto de conmemoración del trigésimo aniversario de la entrada a La Habana del Ejército Rebelde. Periódico Granma. 11 de enero de 1989.
51. Castro, F. (1991). Ideología, conciencia y trabajo político (1959-1986). Editorial Pueblo y Educación.
52. Castro, F. (1992). Discurso pronunciado en el XX Aniversario de la constitución del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Ciudad La Habana. En Granma 2 de junio de 1992.
53. Castro, González, F.(1999). La formación del profesor de Matemática Computación. Un modelo didáctico. Tesis de maestría. Universidad de Pinar del Río.
54. Chacón, N. (1996). Moralidad histórica. Premisas para un proyecto de la moral del joven cubano. ISPEJV. Ciudad de La Habana.
55. Chacón, N. (1988). Educación Moral. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
56. Chacón, N. (1999). Formación de valores morales. Editorial Academia. Ciudad de La Habana.
57. Chávez, J., Cánovas, L.(1992). Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina. Primera y Segunda Parte. Ciudad Habana. Material mimeografiado.

58. Chávez, J.(1999). Actualidad y tendencias educativas. ICCP. MINED. Ciudad de La Habana.
59. Chirino, M.V.(1997). El desarrollo de habilidades para el trabajo científico investigativo en la formación profesional pedagógica. ISPEJV. Ciudad habana. Tesis de Maestría.
60. Christopher, D.(1998). La formación permanente del profesorado en Europa. Temas y condiciones para su desarrollo en el siglo XXI . Revista Educación No 317 septiembre-diciembre. Madrid.
61. Colectivo de autores (1996). Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. CEPES. UH. La Habana.
62. Coll, C. y otros (1993). El constructivismo en el aula. Editorial Grao. Barcelona.
63. Contreras, J.D. (1985). ¿ El pensamiento o el conocimiento del profesor? Una critica a las investigaciones sobre el pensamiento del profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado. Madrid. En: Revista de Educación No. 277.
64. Corral, R.(1984). El modelo del especialista. Conceptos y experiencias de su elaboración. Revista Universidad de la Habana.
65. Corral, R. (1990). Aplicación de un método teórico a la elaboración del perfil profesional en la Educación Superior. Revista Cubana de la Educación Superior. Vol.X. No.2.
66. Corral, R. (1993). La Educación Superior y el alcance de una reforma. CEPES. Universidad de La Habana.
67. Corral, R. (1994). Teoría y Diseño Curricular, una propuesta desde el enfoque histórico - cultural. Compendio de lectura sobre curriculum, CEPES, Ciudad Habana.
68. Crespo, J.M.(1998)Diagnóstico de los niveles de desarrollo de la motivación profesional en estudiantes del ISP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.
69. Cristóbal, A.(1995). Precisiones sobre nación e identidad. Revista Temas #2 La Habana.

70. Danilov, M.A. y Skatkin, M.N.(1978). Didáctica de la escuela media. Libros para la educación. Ciudad de La Habana. Cuba.
71. Davíдов, V.(1980). La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico . Moscú. Editorial Progreso.
72. Davíдов, V.(1982). Tipos de generalización en la enseñanza. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
73. Davíдов, V. y Markova, A.(1987a). El desarrollo del pensamiento en la edad escolar. En: La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS, Antología , Moscú. Editorial Progreso
74. Davíдов, V. y Markova, A.(1987b). La concepción de la actividad de estudio de los escolares. En: La Psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología, Moscú. Editorial Progreso.
75. Davíдов, V.(1987c). Análisis de los principios didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo. En: La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS, Moscú. Editorial Progreso.
76. Davíдов, V.(1987d). El contenido y la estructura de la actividad docente de los escolares. En: Formación de la actividad docente de los escolares Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana
77. Day, C.(1998). La formación permanente del profesorado en Europa: Temas y condiciones para su desarrollo en el siglo XXI Madrid. En: Revista de Educación No.317.
78. Del Carmen, L. (1991). Secuenciación de los contenidos educativos. Cuadernos de Pedagogía, 188.
79. Del Carmen, L. (1993). Una propuesta práctica para analizar y reelaborar las secuencias de contenidos. Aula, No.10.
80. Del Carmen, L.. (1994). La importancia del análisis y secuenciación de los contenidos educativos en el diseño curricular y en la práctica de la enseñanza. E. C. T. Universidad Complutense. Madrid, Vol. 2, No.2.
81. Del Carmen, L. (1996). El análisis y secuenciación de los contenidos educativos. Editorial Horsori. Universidad de Barcelona.

82. Del Carmen L.(1998). Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. Cuadernos de Pedagogía. No 168 España.
83. Delors, J.(1996). La Educación encierra un tesoro. Informe de I UNESCO a la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.
84. Díaz Barriga A. (1985). Didáctica y curriculum. Ediciones Nuevomor. México D.F.
85. Díaz Barriga, A. (1994). Propuestas para la elaboración de planes y programas de estudio. Evaluación de la pertinencia curricular del CONALEP. Aproximaciones teóricas, México.
86. Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al Diseño Curricular: Hacia una propuesta integral. Tecnología y Comunicación, México.
87. Díaz Domínguez, T.(1998). Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente en los niveles de carrera, disciplina año académico .Tesis de opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río.
88. Díaz, Pendás H.(1999) Una experiencia. El enfoque profesional pedagógico de la clase de historia en el proceso de formación inicial del profesor. Revista Desafío Escolar. Año 2, Vol. 8.
89. Díaz Pendás. H.(2000).La enseñanza de la Historia. Seminario Nacional a dirigentes del MINED.
90. Díaz, A.(1997). El sistema de formación inicial y continua del personal docente de Cuba. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad La Habana
91. Elliott, J.(1990). La investigación acción en la educación. Ediciones Morata. Madrid.
92. Engels, F.(1971). Reseña de la contribución de la crítica a la Economía Política de Carlos Marx.. Editorial progreso. Moscú.

93. Escalet, M.(1994). La formación universitaria frente a la explosión del conocimiento. Universitas 2000. Vol. 18-N-3-4. Caracas.
94. Escudero, J. M.(1998). Consideraciones y propuestas sobre la formación del profesorado. Revista Educación No 317. Madrid.
95. Escudero J. M.(1998). Los centros de profesores y el asesoramiento pedagógico en nuestro contexto. Cuadernos de pedagogía. No 167. España.
96. Fabelo, J.R. y otros(1996a). La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Ciencias Sociales.
97. Fabelo, J.R.(1996b). La crisis de los valores. Conocimientos, causas y estrategias de superación en la formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
98. Fariñas, G.(1995). Maestro. Habilidades para la enseñanza. Editorial Academia. Ciudad Habana.
99. Febles, E.M.(1997). Acerca de nuestra herencia del enfoque histórico cultural. Ciudad Habana En: Revista Cubana de Psicología. Vol. 14 No. 2.
100. Fernández P.M.(1988). La profesionalización del docente. Madrid. Escuela Española S.A.
101. Fernández P.M.(1994). Las tareas de la profesión de enseñar. Práctica de la racionalidad curricular. Didáctica aplicable. Madrid Siglo XXI de España Editores.
102. Fernández, A.M.(1994) Teoría y práctica de la comunicación en la escuela. La Habana: Serie Varona.
103. Fernández, P. O. y otros(1996). La comunicación, una herramienta imprescindible en el trabajo diario para la vida. La Habana: Pueblo y Educación.
104. Fiallo, J. (1996). La relación intermateria. Una vía para incrementar la calidad de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La habana.
105. Flores, O. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Colombia. Editora M.C. Grau Gil.

106. Fontana, J.(1992). La historia después del fin de la Historia: Reflexiones acerca de la situación actual de la ciencia histórica. Barcelona : Crítica, Grijalbo Comercial S.A.
107. Furió, C.J. (1999). Análisis de proyectos en la formación permanente de profesores de ciencia. Congreso Iberoamericano sobre formación permanente del profesorado. Universidad de Alcalá. España.
108. Fuentes, H. (2000). Modelo curricular con base en competencias profesionales. INPAHU: Santa Fe de Bogotá.
109. Fuxá, M.(1996). La formación del maestro primario. Una propuesta curricular. Tesis de Maestría. Universidad de Pinar del Río.
110. Gallego, A.M.J.(1991) Investigación sobre pensamiento del profesor; aproximaciones al estudio de Teoría y ciencias de los profesores. En: Revista española de Pedagogía No. 189.
111. Ganelin, S.I.(1978) La asimilación consciente en la escuela. Editorial Libros para la Educación. La Habana.
- 112.** Galperin, P. Y.(1982). La psicología del pensamiento y la teoría de la formación por etapas de las operaciones mentales. Antología de la Psicología, 3ra. Parte. Moscú.
113. Galperin P.Y.(1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En: Antología de la psicología pedagógica de las edades. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 114.** Galperin, P. Y. y otros(1987). Los problemas de la formación de conocimientos y capacidades en los escolares y los nuevos métodos de enseñanza en la escuela. En: La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología. Moscú. Editorial Progreso.
115. Galperin, P.Y. (1987). Sobre la formación de conceptos y las acciones mentales en selección de lecturas de psicología pedagógica. ENPES. Ciudad de La habana.
116. García, C.M.(1995). "Constantes y desafíos actuales de la profesión docente". Madrid. En revista de Educación.

117. García, A.(1996). Apuntes cubanos sobre la Historia y sus métodos. En Contracorrientes, año 2, no. 5, julio-agosto-septiembre, La Habana.
118. García, G. J.(1989). Ante el futuro. Algunos problemas de la formación vocacional y la orientación profesional. Editorial Abril. La Habana.
119. García, G. y Addine, F.(1997a). Formación pedagógica general en la formación de los profesores. Material Impreso.ISPEJV. La Habana.
120. García, G. y Addine, F.(1997b). Formación pedagógica general y profesionalización del docente. Curso precongreso Pedagogía 97. La Habana.
121. García Otero, J.(1994).Un enfoque diferente en el diseño curricular de una disciplina docente. Material impreso. ISPEJV. CIFPOE. La Habana.
122. García Ramis, L.(1996). Los retos del cambio educativo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
123. García Ramis, L. Valle, A (1996). Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
124. García, L., Valle, A. (1999). La escuela cubana en el camino hacia el 2000. Vías y retos. IPLAC. Ciudad de La habana.
125. Gil, D. (1999). Hacia la formulación de programas eficaces en la formación continuada del profesorado de ciencias. Congreso Iberoamericano sobre formación permanente de profesores. Universidad de Alcalá. España.
126. Gimeno, S. J. (1987). Posibilidades de la investigación educativa en el desarrollo del curriculum y de los profesores. Madrid. Revista de Educación No.284.
127. Gimeno, S. y Pérez, A.(1995). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Ediciones Morata.
128. Gimeno, J.(1981). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum. Anaya. Madrid.

129. Gimeno, J.(1993). La pedagogía por objetivos. Colección pedagógica. Edición Morata, Madrid.
130. Ginsburg, M. Y otros (1988)El concepto de profesionalismo en el profesorado. Comparación de contextos entre Inglaterra y Estados Unidos. Revista Educación 285. España
131. Gojman, S.(1994) La Historia: una reflexión sobre el pasado. Un compromiso con el futuro. En Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones. Buenos Aires : Paidós.
132. González Pérez, M.(1997). La formación universitaria de los docentes desde la escuela y para la escuela. Xix Seminario Nacional para dirigentes de la Educación Superior. MINED
133. González Rey, F.(1990) Motivación moral en adolescentes y jóvenes. La Habana: Científico - Técnica.
134. González, D.(1995). Teoría de la motivación y la práctica profesional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
135. González, F.(1995). Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
136. González, F. y Mitjáns, A.(1989) La personalidad, su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
137. González, M.(1993). Un sistema de métodos para la enseñanza de la Historia del Mundo Antiguo en séptimo grado. Tesis presentada en opción I grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana.
138. González, M. C.(1996). La enseñanza de la Historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones. Madrid : Marcial Pons.
139. González, M. V.(1995). Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
140. González, M. V. (1999). El profesor universitario. Un facilitador o un orientador en la educación de valores. Un enfoque psicopedagógico para su estudio. Revista cubana de Educación Superior. Vol. XIX, No.2.
141. González, M,V. y Castellanos, D.(1995). Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La habana.

142. González, O.(1989). Aplicación del enfoque de la actividad al perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de la Habana.
143. González, O.(1992). El planeamiento curricular en la Educación Superior, CEPES. Universidad de la Habana.
144. González, P, O.(1995). Didáctica Universitaria. La Habana. CEPES.
145. Guadarrama, P. y Suárez, C.(2000). Filosofía y Sociedad Editorial Félix Varela. La Habana.
146. Guerra, R.(1923). La defensa nacional y la escuela. La Habana: La Moderna Poesía.
147. Guerra, S. y Torres Cuevas, E.(1996). La historia bajo la impronta de la Revolución Cubana. Conversación entre historiadores con José A. Tabares del Real. En Debates americanos no. 2, julio - diciembre, La Habana.
148. Guimera, C. y Carretero, M.(1991). El pensamiento del profesor de Historia de secundaria. En Studia Pedagógica 23, Universidad de Salamanca, diciembre.
149. Hallet , Carr. E (1970). Qué es la Historia? Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
150. Hedesá y otros(1988). Cómo orientar hacia las profesiones en las clases? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
151. Horruitiner P.(1994). Fundamentos del Diseño Curricular en la Educación Superior Cubana. ISPJAM. Monografía.
152. Ibarra, J.(1995). Historiografía y Revolución. En Temas. Cultura, Ideología y Sociedad, no. 1, La Habana, enero - marzo.
153. ICCP. MINED. (2001) El maestro como educador social, su función. Material mimeografiado.
154. Imbermón, F.(1998). La formación y el desarrollo profesional del profesor. Barcelona. Editora Grao.
155. James, J.(1995). Urgencias y exigencias historiográficas. En Temas. Cultura, Ideología y Sociedad, no. 1, La Habana, enero - marzo.
156. Klimberg, L.(1978). Introducción a la Didáctica General. La Habana. Pueblo y Educación.

157. Kopnin, P.V. (1983). Lógica Dialéctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
158. Kuzmina, N.V.(1987). Ensayo sobre psicología de la actividad del maestro. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
159. Labarrere, S. A.(1987). Bases psicopedagógicas de la enseñanza de solución de problemas en la escuela primaria . La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
160. Labarrere, S. A.(1989). Cómo enseñar a los alumnos de primaria a resolver problemas matemáticos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
161. Labarrere, S. A.(1994). Pensamiento. C. México. Angeles Editorial.
162. Labarrere, S. A.(1996). Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. La Habana: Pueblo y Educación.
163. Labarrere, S. A.(1998). Vigotsky y la educación “ Centro Interdisciplinario de Docencia y desarrollo Social. Puebla, México.
164. Lazo, L. (1994). Epistemología del desarrollo del estudio y el trabajo en la Escuela Superior Cubana. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XIII, No. 3, 1994.
165. Leal, H. (2000). Reflexionar, pensar y sentir en las clases de Historia. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
166. Leal, H. y otros(1991). Metodología de la enseñanza de la Historia de Cuba para la Educación Primaria. La Habana : Pueblo y Educación.
167. Lenin, V.I. (1968). Cuadernos filosóficos, Tomo I. Editorial Progreso, Moscú.
168. Leontiev, A.(1979). La actividad en la psicología. Editorial Libros para la Educación. Ciudad de La Habana.
169. Leontiev, A.(1981). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

170. Lerner, J. I. (1981). Fundamentos didácticos en los métodos de enseñanza. Moscú. 1981.
171. Licea, R.(1982). Estudio de los métodos de la enseñanza aplicados en el programa de Historia de Cuba de la Licenciatura de Historia y Ciencias Sociales. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País.
172. Limón, M.(1998). La historia a debate. Algunos problemas de fondo. En Cuadernos de Pedagogía, No. 268, abril, Barcelona.
173. López, J. y otros(1996). El carácter científico de la pedagogía en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
174. Lynch, J.(1977). La educación permanente y la preparación del personal docente. Instituto de la UNESCO para la educación. Hamburgo. Alemania.
175. Maestro, P.(1993). Epistemología histórica y enseñanza. En Ayer, no. 12. Editorial Ruiz Torres.
176. Majmutov, M.(1984). Enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
177. Mañalich, R.(1990). La clase taller, un punto de vista en la formación de profesores de Literatura. En Revista Ciencias Pedagógicas. La Habana.
178. Mañalich, R. y colectivo de autores(1999). Taller de la palabra. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
179. Mañalich, R.(2000). Interdisciplinariedad: un problema pedagógico. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, no. 13. La Habana.
180. Márquez, J. L.(1999). *La comunicación pedagógica. Una alternativa metodológica para su caracterización*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba.
181. Martí, J. (1970). Ideario pedagógico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

182. Martínez Llantada, M.(1987). La enseñanza problemática en la Filosofía Marxista.Leninista. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
183. Martínez Llantada, M.(1993). Enseñanza problemática y pensamiento creador. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.
184. Marx, C. y Engels, F.(1979). La ideología alemana. Editora Política. La Habana.
185. Mayor, F. (1997). El patrimonio, memoria del porvenir. En El Correo de la UNESCO, septiembre, París.
186. MES(1990). Documentos para la elaboración de los planes de estudio C. Dirección Docente Metodológica.
187. Messina, G.(1998). Estudio sobre el estado del arte en la investigación acerca de la formación docente en los noventa. México.
188. Mestre, U.(1996). Modelo de organización de la disciplina Física General para el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes de ciencias técnicas. CEES Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
189. Ministerio de Educación(2000). Sistema de trabajo político e ideológico. Folleto. Ciudad de La Habana.
190. Miranda, O.L.(2000). La Filosofía de la Educación en Cuba. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, no. 13. La Habana.
- 191. Monereo, C. y Clariana, M. (1993). El profesor como “ mediador” de los procesos del pensamiento. En: Profesores y alumnos estratégicos. Madrid, Pascal S.A.**
192. Monereo, C. (1995). Enseñar a conciencia. ¿Hacia una didáctica metacognitiva? Barcelona. Aula de innovación educativa.34, 44-80.
193. Monereo, C. y otros(1996). Orientación y tutoría educativa en el ámbito de las estrategias del aprendizaje: En M, Alvarez y R. Resquera (coord.), Manual de orientación y Tutoría. Barcelona, Praxis.

- 194. Monereo, C. y otros(1997). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación de profesores y aplicación en el aula. Barcelona.**
195. Montero, A.(1993). El diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes. Revista Investigación Educativa. No 22 España.
196. Morenza, L.(1990). La psicología cognitiva contemporánea y el desarrollo de las capacidades intelectuales. Curso pre-reunión Congreso Internacional Pedagogía 90.
197. Novak, D.J., Gowin B.D.(1988). Aprendiendo a aprender. Martínez Roca. Barcelona.
198. Nuñez, J.J.(1995). Teoría y metodología del conocimiento. Ciudad Habana. ENPES.
199. OIE. (1995). Informe final del trabajo del comité de expertos sobre Políticas de Formación de Profesores y Estrategias para la inserción Profesional. Santiago de Chile.
200. Ojalves, M.V.(1999). Estructura y funciones de la comunicación. En la comunicación educativa. Colectivo de autores. CEPES. Universidad de La Habana.
201. Pagés, J. (1995). El currículum de Historia y la formación didáctica del profesorado. Pedagogía '95. Habana.
202. Pagés, P.(1983). Introducción a la Historia. Epistemología, teoría y problemas de métodos en los estudios históricos. Barcelona
203. Palomo, A.(2001). Didáctica para favorecer el aprendizaje de la historia nacional y la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
204. Pansza, M.(1981). Enseñanza modular. Perfiles educativos No.11. Cise. UNAM. México. Patria SEP Nueva Imagen. México.

205. Parra, I.(2002). Modelo para la caracterización diagnóstica de las fases de desarrollo de las competencias didácticas en la disciplina de Formación Pedagógica General. Tesis presentada en opción del Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
206. Perea, F.(2000). La formación interdisciplinar de los profesores de ciencias. Un ejemplo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
207. Pérez, A.(1992). El pensamiento práctico del profesor. Implicaciones en la formación del profesorado .Perspectiva de la función docente. Madrid.
208. Pérez, R.(1994). El curriculum y sus componentes. Hacia un modelo integrador. Alambique. Editora Grao. Barcelona.
209. Petrovki, A.V. (1981). Psicología pedagógica y de las edades. Editorial Libros para la Educación. La Habana.
210. Pino, R.(1999). La obra martiana como fuente para la enseñanza de la Historia de Cuba en 5to. Grado. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
211. Pla López, R.(1992). Metodología de la Enseñanza de la Historia Moderna, para el desarrollo del pensamiento histórico en la Escuela Media. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
212. Plasencia, A. Zanetti, O.(1985). Metodología de la investigación histórica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
213. Pluckrose, H.(1993). Enseñanza y aprendizaje de la Historia. Ediciones Morata. Madrid
214. Portuondo, F.(1986). La enseñanza secundaria en los primeros años de la República. En Estudios de la Historia de Cuba. La Habana: Ciencias Sociales.
215. Pozo, J, I(1985). El niño y la Historia. Madrid : MEC.

216. Pozo, J, I., Asensio, M. y Carretero, M.(1989). Modelos de aprendizaje y enseñanza de la Historia. En La Enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid : Visor.
217. Pozo, J, I.(1996). Aprendices y Maestros. Editora Alianza. Madrid.
218. Pozo, J, I.(1999). El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje. Congreso Iberoamericano sobre formación permanente de profesores. Universidad de Alcalá. España.
219. Pupo ,R (1999). La actividad como categoría filosófica. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
220. Razada, J, M y otros (1989). Desarrollo curricular y formación de profesores. Oviedo. España. Editora CYAN.
221. Remedios, J, M. y otros (2001). Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación y a desarrollar potencialidades creadoras en los docentes de Secundaria Básica. Informe final al programa ramal dos. ISP Sancti Spíritus.
222. Reyes, A .R. y Corral, R.(1989). Tendencias pedagógicas contemporáneas. CEPES. Habana.
223. Reyes, J I.(1999). La historia familiar y comunitaria, como una vía para el aprendizaje de la historia nacional y de vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José Tey. Las Tunas.
224. Rico, P.(1996). Reflexión y aprendizaje en el aula. La Habana: Pueblo y Educación
225. .Rodríguez, M. y Bermúdez, R.(1996). La personalidad del adolescente. La Habana: Pueblo y Educación.
226. Rodríguez, M.(1997). Hacia una didáctica crítica. Madrid : La Muralla, S.A.
227. Rodríguez, S. y otros(1996). Formación y desarrollo para la docencia y gestión universitaria. Barcelona. CEPES.
228. Romero, H. A.(1998). Metodología para formar docentes investigadores investigando. Editorial Fundación Centro de Investigaciones Pedagógicas. Colombia.

229. Romero, M. (1999). Una propuesta de diseño curricular de historia social de la comunidad para la escuela. Tesis de Maestría. ISPEJV. La Habana.
230. Rosales, C.(1988). Didáctica: núcleos fundamentales. Madrid : Narcea, S.A.
231. Rothe, V.(1986). Teoría crítica y didáctica de la Historia. En Revista de Educación, no. 280, mayo - agosto.
232. Rubinstein, S. L.(1966). El proceso del pensamiento. Editora Universitaria. La Habana.
233. Saab, J. y Castelluccio, C.(1991). Pensar y hacer la Historia en la escuela media. Buenos Aires: Troquel.
234. Saab, J.(1993). Algunas consideraciones respecto de los contenidos de la enseñanza de la Historia. En Entrepasados, año 3, no. 4-5, Buenos Aires.
235. Salazar, D.(1999). La formación de los estudiantes en la actividad científico investigativa; una estrategia didáctica. Tesis Doctoral. ISPEJV. La Habana
236. Sánchez, S.(1995). ¿Y qué es la historia? Reflexiones epistemológicas para profesores de secundaria. Madrid : Siglo XXI de España Editores, S.A.
237. Segarte, A.L. y Krafchenko, O.(1999). Rol del profesor y tarea educativa. Un espacio de reflexión y un proyecto. La Habana En: Revista cubana de Educación Superior. XIX No. 2.
238. Silverio, M.(1997). Criterios didácticos generales para la selección de los conocimientos de la asignatura en la concepción curricular vigente. Tesis de maestría. ISPJV. Habana.
239. Silvestre M.(1999). Aprendizaje Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación.
240. Silvestre, M. y Zilberstein, J.(2000). ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?
241. Sobejano, M. J.(1993). Didáctica de la Historia. Fundamentación epistemológica y currículum. Madrid : UNED.
242. Stenhouse, L.(1985). El profesor como tema de investigación y desarrollo. Madrid En: revista de Educación No.277
243. Sthenhouse, L. (1987) Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid. Ediciones Morata.

244. Stemhouse, L.(1995). La investigación del currículum y el arte del profesor. Revista Acción Pedagógica. Enero - Diciembre. Vol. 4 (1 y 2). Venezuela.
245. Suazo Alvarez M.(1995). El aporte de las Ciencias Sociales a la Educación General Básica. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. Chile.
246. Talízina, N.F.(1986). Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre, En: Antología de la psicología pedagógica y de las edades. C. Habana. Editorial Pueblo y Educación.
247. Talízina, N.F.(1986). Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre, En: Antología de la psicología pedagógica y de las edades. C. Habana. Editorial Pueblo y Educación.
248. Talízina, N.F. (1987a). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. C. Habana. ENPES.
249. Talízina, N.F. (1987b). Métodos para la creación de programas de enseñanza. Editora Universidad de Camagüey.
250. Talízina, N.F. (1987c). Métodos para la creación de programas de enseñanza. Editora Universidad de Camagüey.
251. Talízina, N.T. (1988). Psicología de la enseñanza. Editorial Progreso, Moscú.
252. Terhart, E.(1987). Formas de saber pedagógico y acción educativa o ¿Qué es lo que forma en la formación del profesorado. Madrid. Revista de Educación No. 284).
253. Tijomirov, O.K.(1986). Acerca de los tipos de actividad cognoscitiva y los procesos de dirección. En: Antología de la psicología Pedagógica y de las edades, La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
254. Torres Cuevas, E.(1995a). Necesidad de la historia. Conversación entre historiadores: con Julio Le Riverend. En Debates Americanos, no. 1, enero - junio, La Habana.
255. Torres Cuevas, E (1995b). Reflexiones en torno a la historia social. En Temas. Cultura, Ideología y Sociedad, no. 1, enero - marzo, La Habana.

- 256. Torres, P. A.(1997). Didáctica de la Historia y educación de la temporalidad: tiempo social y tiempo histórico. Madrid : UNED.
- 257. Trepát, C.(1995). Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico. Barcelona ICE Universidad de Barcelona / Grao.
- 258. Tunermamm, C. (1996). La Educación Superior en el umbral del Siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas.
- 259. Ulloa, H. y Chacón, N.(1998). Educación Moral. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.
- 260. Unrrubia, J. (1997). Escenarios cooperativos. Cuadernos de Pedagogía, Barcelona: Praxis.
- 261. Urquijo, G. P.(1991). Estudio de la formación de las acciones intelectuales de análisis, reflexión y generalización durante la enseñanza de practicas de laboratorio de Química General en estudiantes Universitarios C. Habana. Tesis de Doctorado.
- 262. Valle Lima, A (2001).El maestro y la transformación de la escuela. Evento Internacional Pedagogía 2001. La Habana.
- 263. Viciado, C.(2000). Pedagogía y valores humanos. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, no.13. La Habana.
- 264. Vigotsky, L.S.(1968). Pensamiento y Lenguaje. La Habana. Editora Revolucionaria.
- 265. Vigotsky, L.S.(1987). Historia de las funciones psíquicas superiores. C. Habana. Editorial Científico técnica.
- 266. Vigotsky, L.S.(1998). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En: Selección de lecturas de Psicología de las edades. C. Habana.
- 267. Vitier, C.(1994). Martí en la hora actual de Cuba. Periódico Juventud Rebelde. 18 de septiembre.
- 268. Zabalza, M.A.(1994). Diarios de Aula. Colección de Ciencias de Educación. Promociones y Publicaciones Universitarias.

269. Zaragoza, G.(1989). La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente. En La Enseñanza de las Ciencias Sociales / M. Carretero; J. I. Pozo y M. Asensio. Visor. Madrid.
- 270.Zanetti, O.(1985). El objeto de la ciencia Histórica. En Metodología de la investigación histórica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Anexo: 1.Taller con los profesores de Marxismo Leninismo e Historia egresados de los distintos planes de estudio

Cuestionario por el cual se guió la entrevista grupal.

Objetivo: Constatar el grado de efectividad del proceso de su formación profesional inicial.

Compañero :

Con el objetivo de perfeccionar el proceso de formación del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, estamos haciendo esta investigación, por lo que le agradecemos colabore respondiendo objetivamente, pues de ello depende la efectividad de nuestro trabajo.

1. ¿Cuántos años tiene de experiencia como docente?_____
2. ¿En qué plan de estudio se formó? A_____ B_____ C_____
3. De acuerdo a la formación recibida, qué categoría evaluativa le concedería a cada uno de los componentes del P. D. E.? Argumente el pro qué de su respuesta.
Académico B_____ R_____M_____ Laboral B_____ R_____ M_____
Investigativo B_____ R _____ M_____
4. ¿Qué le aportó para su labor profesional las asignaturas de Formación Pedagógica y Psicológica?
5. ¿En qué medida las disciplinas de carácter histórico incidieron en la conformación de sus habilidades profesionales, para aplicarlas en su labor como profesional de la docencia?.
6. Mencione aquellas actividades de carácter académico que incidieron en la práctica laboral desarrollada, como parte del plan de estudio, que en su opinión más contribuyeron a su formación profesional.
7. ¿La actividad investigativa le aportó los elementos metodológicos suficientes para desempeñarse como un profesional de la docencia?
8. ¿Qué factores a su juicio afectaron en su formación como docente, una correcta integración del modo de actuación profesional?.

Anexo: 2. Encuesta aplicada a estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Objetivo: Analizar la percepción de los estudiantes con relación al grado de efectividad de la formación académica con respecto a su desempeño profesional.

Estudiante:

Le pedimos su más sincera colaboración en la objetividad de sus respuestas, pues de ellas depende en gran parte la efectividad de nuestro trabajo.

1. Los conocimientos recibidos en las disciplinas de Formación Pedagógica General y de Metodología de la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales son suficientes para desempeñarme profesionalmente en la práctica laboral investigativa.

Sí _____ No _____ En parte _____ No se _____

2. La carrera me ha preparado para afrontar sin dificultades los disímiles problemas profesionales que se presentan en la cotidianidad de mi práctica laboral investigativa.

Sí _____ No _____ En parte _____ No se _____

3. Las distintas disciplinas de la especialidad, desde sus contenidos propician un sistema de acciones que favorecen el modo de actuación profesional en nuestra práctica laboral investigativa.

Sí _____ No _____ En parte _____ No se _____ -

4-Los temas de investigación seleccionados, se corresponden íntegramente con los problemas detectados y diagnosticados en la práctica laboral investigativa.

Sí _____ No _____ - En parte _____ No se _____

5- La preparación recibida es suficiente para desarrollar el trabajo que como profesores de Marxismo Leninismo e Historia nos corresponde en la labor de carácter político ideológica y cultural de la escuela, la familia, la comunidad.

Sí _____ No _____ En parte _____ No se _____

6- En el desarrollo de la práctica laboral investigativa he podido percibir el carácter de disciplina integradora que la misma tiene, al materializar el sistema de tareas profesionales que emanan de las otras disciplinas.

Sí _____ No _____ En parte ----- No se _____

Anexo: 3. Encuesta aplicada a los profesores de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Objetivo: Constatar en qué medida la estructuración didáctica de las distintas disciplinas y asignaturas, parten de la relación con el modelo del profesional, para contribuir al modo de actuación profesional.

Estimado profesor: Le pedimos su más sincera colaboración, pues de ello depende la efectividad de los resultados de nuestra investigación, dirigida a perfeccionar el proceso de formación de los egresados de nuestra carrera.

1. ¿Considera que desde su disciplina, usted contribuye a la formación del graduado integral que proyecta como fin nuestra carrera?

Sí _____ No _____ En parte _____ No se _____ --

2. ¿ Considera usted que los estudiantes desde las distintas disciplinas de la especialidad reciben la preparación necesaria para resolver los problemas profesionales que se le presentan en su práctica laboral investigativa?

Sí _____ - No _____ En parte _____ No se _____

_ Explique en caso afirmativo.

3. ¿ Considera usted que el diseño de su disciplina y las asignaturas que la conforman, refleja en su ejecución y evaluación la interrelación de los diferentes componentes organizacionales del proceso, de manera que se contribuya a formar el modo de actuación profesional del futuro egresado?.

Sí _____ No _____ - En parte _____ No se _____ -

4. ¿A la hora de estructurar didácticamente sus clases y el sistema de tareas docentes, tiene usted presente el objeto de la profesión y el encargo social del profesional que está usted formando?.

Sí _----- No _____ En parte _____ No se _____

5. ¿Contribuye usted desde su disciplina y asignatura a desarrollar el sistema de funciones y acciones que demandan los objetivos del año académico con respecto a la formación profesional del futuro egresado?

Sí _____ - No _____ En parte _____ - No se _____

6. ¿Considera usted que este sistema de acciones es suficiente para la actividad profesional que nuestros estudiantes desempeñan en los Departamentos de Humanidades de los distintos tipos de enseñanza?

Sí _____ No _____ En parte _____ No se _____

7. ¿Desearía hacer alguna sugerencia con respecto a las vías más idóneas para poder contribuir al desarrollo del modo de actuación profesional?

Anexo: 5. Cuestionario de la entrevista realizada a los profesores de la disciplina Historia de Cuba.

Objetivo:Debatir los fundamentos sobre los cuales debe dirigirse el diseño curricular de la disciplina.

Compañero profesor: Esta guía que se le entrega con antelación al taller debe ser analizada objetivamente para que sea punto de partida de sus intervenciones.

1. ¿Cómo se refleja en su respectiva asignatura la relación de la lógica de la ciencia con la lógica de la profesión?.
2. ¿En la concepción didáctica de la asignatura tiene en cuenta el diseño de un sistema de tareas y acciones que debe desarrollar el estudiante en su práctica laboral investigativa?.
3. ¿Qué relación establece desde su asignatura con la disciplina del ejercicio de la profesión?
4. ¿Cómo estructura su actividad pedagógica de su asignatura de manera que la misma refleje la relación entre la carrera, la disciplina y el colectivo de año.
5. ¿ El trabajo metodológico realizado por el colectivo de disciplina le permite desarrollar un sistema de tareas que favorezcan el desarrollo del modo de actuación profesional de sus estudiantes?

Anexo 6: Resultados del cuestionario aplicado en la primera consulta del método Delphy.

	ITEMS													
EXPERTOS	94	90	95	95	90	96	98	100	95	98	100	90	98	95
	85	84	85	88	85	84	80	85	88	85	80	85	88	85
	98	90	95	95	95	95	98	98	98	100	100	95	94	95
	95	98	100	98	98	100	100	100	100	98	98	95	95	90
	96	100	98	100	99	100	100	100	100	98	100	96	96	95
	100	95	90	98	95	98	98	98	98	98	98	98	95	95
	90	90	90	85	80	85	90	95	95	98	98	98	95	98
	85	85	80	80	85	88	85	85	88	85	88	85	80	85
	90	80	85	90	95	98	98	98	85	98	100	98	95	90
	95	94	95	90	95	95	98	100	98	100	98	100	98	95
	100	100	95	98	95	95	98	98	95	95	98	100	98	100
	98	98	95	95	95	100	100	100	98	98	98	100	98	98
	74	70	78	80	78	74	75	78	75	78	75	78	75	78
	95	98	100	98	98	100	100	98	98	98	95	95	95	90
	98	95	90	90	90	95	98	98	90	95	95	97	96	95
Total	92.87	91.13	91.40	92.00	91.53	93.53	94.40	95.40	93.40	94.80	94.73	94.00	93.07	92.27
	7.08	8.45	6.83	6.55	6.64	7.55	8.05	6.90	6.97	6.60	7.69	6.58	6.85	5.95

Tabla1. Pruebas no paramétricas

Prueba de Friedman

Rangos

	Rango promedio
E1	8,82
E2	2,79
E3	9,07
E4	10,79
E5	12,36
E6	9,61
E7	6,36
E8	2,79
E9	7,11
E10	10,00
E11	10,39
E12	11,61
E13	1,04
E14	9,86
E15	7,43

Estadísticos de contraste^a

N	14
Chi-cuadrado	122,499
gl	14
Sig. asintót.	,000

a. Prueba de Friedman

Prueba W de Kendall

Rangos

	Rango promedio
E1	8,82
E2	2,79
E3	9,07
E4	10,79
E5	12,36
E6	9,61
E7	6,36
E8	2,79
E9	7,11
E10	10,00
E11	10,39
E12	11,61
E13	1,04
E14	9,86
E15	7,43

Estadísticos de contraste

N	14
W de Kendal ^a	,625
Chi-cuadrado	122,499
gl	14
Sig. asintót.	,000

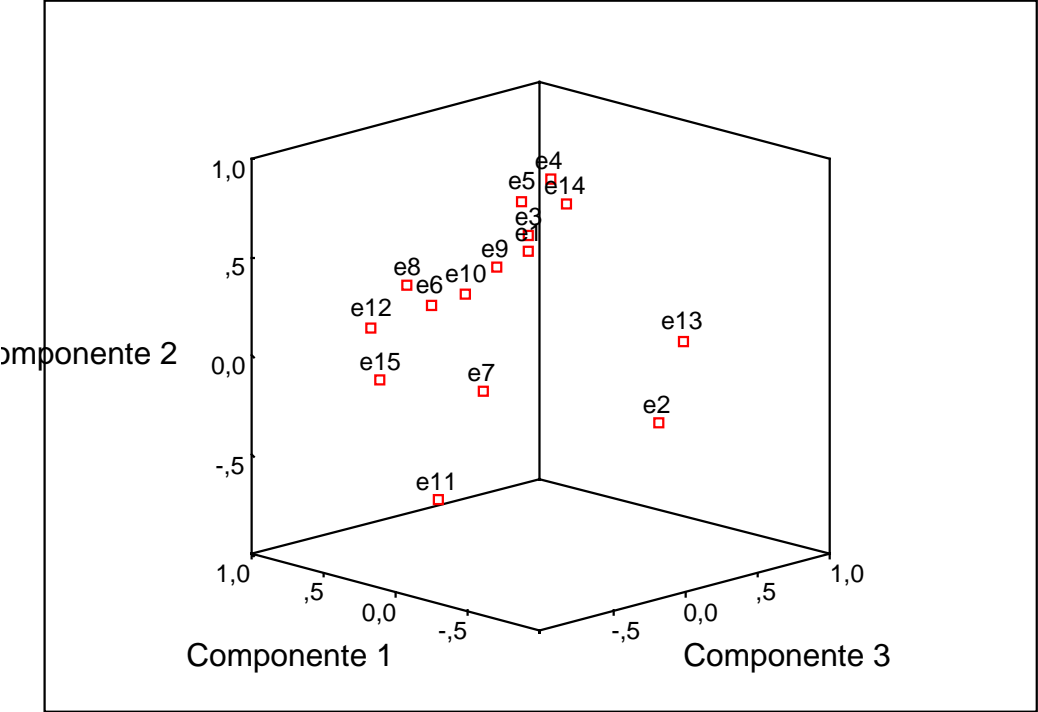
a. Coeficiente de concordancia de Kendall

Análisis factorial

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
E1	95,2857	3,4290	14
E2	84,7857	2,4551	14
E3	96,1429	2,6849	14
E4	97,5000	2,8756	14
E5	98,4286	1,9101	14
E6	96,7143	2,4939	14
E7	91,9286	5,7441	14
E8	84,5714	2,7656	14
E9	92,8571	6,2371	14
E10	96,5000	2,8488	14
E11	97,5000	2,1031	14
E12	97,9286	1,8172	14
E13	76,1429	2,5975	14
E14	97,0000	2,7456	14
E15	94,4286	3,1308	14

Gráfico de componentes



Anexo7. Resultados del cuestionario aplicado en la segunda consulta del método Delphy.

	ITEMS													
EXPERTOS	98	95	95	95	98	98	98	95	98	98	98	98	95	98
	95	95	90	90	95	100	98	95	94	95	98	96	95	98
	93	95	95	96	95	95	98	95	95	95	98	95	98	98
	85	86	88	86	88	88	88	85	88	88	85	85	90	88
	100	100	98	95	90	95	90	95	98	95	95	100	98	98
	98	98	95	90	95	98	98	98	95	100	95	98	98	95
	86	85	85	88	85	86	88	88	85	88	85	88	88	85
	90	95	90	95	98	98	98	98	98	100	98	100	98	95
	75	80	80	86	88	86	88	88	86	88	80	85	90	88
	76	75	78	74	75	78	79	76	74	78	76	78	75	76
	100	100	95	95	95	100	98	98	100	98	98	95	95	98
	100	98	98	98	98	100	100	98	98	98	98	95	95	98
	75	78	78	80	75	79	80	78	76	78	75	76	78	75
	96	90	95	98	98	98	98	100	98	100	95	98	95	98
	100	95	90	95	98	98	98	98	98	95	98	98	98	100
Total	91.13	91.00	90.00	90.73	91.40	93.13	93.13	92.33	92.07	92.93	91.47	92.33	92.40	92.53
	9.19	7.95	6.68	6.70	7.63	7.41	6.82	7.35	8.09	7.13	8.41	7.66	6.98	7.98

Pruebas no paramétricas

Prueba de Friedman

Rangos

	Rango promedio
E1	10,46
E2	8,89
E3	9,36
E4	4,29
E5	10,21
E6	10,07
E7	3,96
E8	10,64
E9	3,64
E10	1,46
E11	11,29
E12	12,11
E13	1,64
E14	10,86
E15	11,11

Estadísticos de contraste^a

N	14
Chi-cuadrado	151,354
gl	14
Sig. asintót.	,000

a. Prueba de Friedman

Prueba W de Kendall

Rangos

	Rango promedio
E1	10,46
E2	8,89
E3	9,36
E4	4,29
E5	10,21
E6	10,07
E7	3,96
E8	10,64
E9	3,64
E10	1,46
E11	11,29
E12	12,11
E13	1,64
E14	10,86
E15	11,11

Estadísticos de contraste

N	14
W de Kendall ^a	,772
Chi-cuadrado	151,354
gl	14
Sig. asintót.	,000

a. Coeficiente de concordancia de Kendall

Descriptivos

Estadísticos descriptivos

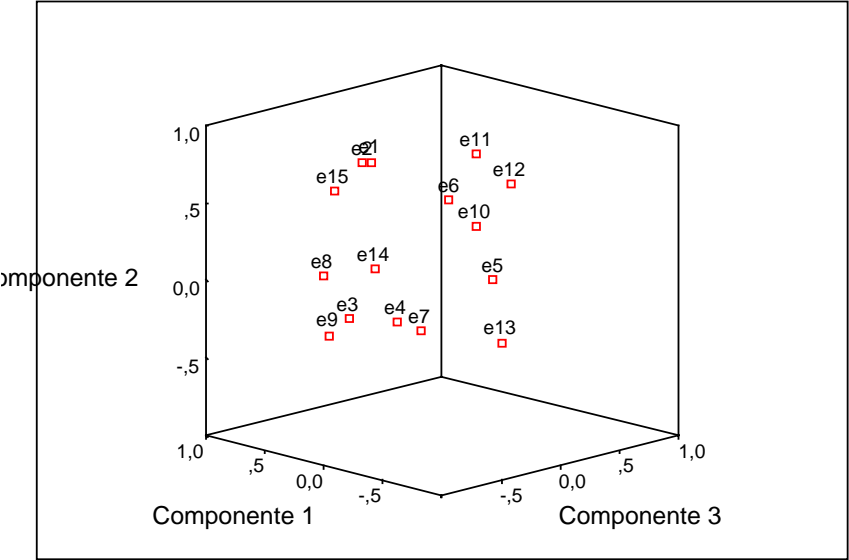
	N	Media	Desv. típ.
E1	14	96,9286	1,4917
E2	14	95,2857	2,8128
E3	14	95,7857	1,5777
E4	14	87,0000	1,6172
E5	14	96,2143	3,2858
E6	14	96,5000	2,5038
E7	14	86,4286	1,4525
E8	14	96,5000	3,1805
E9	14	84,8571	4,3652
E10	14	76,2857	1,6375
E11	14	97,5000	2,1031
E12	14	98,0000	1,5191
E13	14	77,2143	1,8472
E14	14	96,9286	2,5859
E15	14	97,0714	2,5859
N válido (según lista)	14		

Análisis factorial

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
E1	96,9286	1,4917	14
E2	95,2857	2,8128	14
E3	95,7857	1,5777	14
E4	87,0000	1,6172	14
E5	96,2143	3,2858	14
E6	96,5000	2,5038	14
E7	86,4286	1,4525	14
E8	96,5000	3,1805	14
E9	84,8571	4,3652	14
E10	76,2857	1,6375	14
E11	97,5000	2,1031	14
E12	98,0000	1,5191	14
E13	77,2143	1,8472	14
E14	96,9286	2,5859	14
E15	97,0714	2,5859	14

Gráfico de componentes



Anexo 8. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS EXPERTOS.

OBJETIVO:

Constatar la validez de la investigación sobre el desarrollo del modo de actuación profesional desde la disciplina de Historia de Cuba.

Nombre y Apellidos: _____

Calificación profesional – Master – Doctor

Tiempo de trabajo como docente en la formación inicial de maestros.

Estimado profesor(a):

Con el objetivo de complementar la utilización del método de consulta a expertos, necesitamos su colaboración, pues sus opiniones resultarán de gran valor para el proceso de determinación y perfeccionamiento de los indicadores propuestos para constatar la validez del diseño curricular propuesto para la disciplina Historia de Cuba, con respecto al desarrollo del modo de actuación profesional.

Para determinar el dominio sobre este objeto de estudio necesitamos que usted responda de la forma más objetiva posible.

1. Marque con una cruz (x), en la casilla que le corresponde al grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala del 1 al 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Autovalore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el tema.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
Análisis teóricos realizados por usted.			
Su experiencia práctica obtenida.			
Estudio de trabajo a autores nacionales.			
Estudio de trabajo de autores extranjeros.			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intención			

3. A continuación se le pide su opinión respecto al grado de importancia que se le concede a cada uno de los indicadores planteados:

Los indicadores potenciales se le presentan en una tabla. Solo deberá marcar en una celda su opinión relativa al grado de importancia de cada uno de ellos, atendiendo a la escala siguiente.

- C1 – Imprescindible para medir la variable.
- C2 – Muy útil para medir la variable.
- C3 – Útil para medir la variable.
- C4 – Poco importante para medir la variable.
- C5 – Nada importante para medir la variable.

Anexo9: Resultados de la autoevaluación de los expertos encuestados sobre el documento

Experto	Kc	Análisis	Su propia Experiencia	T.Autores Nacionales	T.Autores Extranjeros	Su propio Conocimiento	Su intuición	Ka	K	Clasificación
E1	0,9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,95	Alto
E2	0,6	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,7	0,65	Medio
E3	0,9	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	Alto
E4	0,8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	Alto
E5	0,9	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	Alto
E6	0,8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	Alto
E7	0,9	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	Alto
E8	0,6	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,7	0,65	Medio
E9	0,7	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,75	Medio
E10	0,9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,95	Alto
E11	0,8	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	Alto
E12	0,9	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	Alto
E13	0,6	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	Medio
E14	0,9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,95	Alto
E15	0,8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	Alto

Categorías Docentes

Titular	%	Auxiliar	%	Asistente	%	Instructor	%	Total
3	0,2	6	0,4	5	0,33333	1	0,06667	15

Anexo 10: Cuestionario Método Delphi.

Estimado profesor(a):

Necesitamos que valore la propuesta que le presentamos. Todas las preguntas deberán ser contestadas en una escala de 1 a 100. Le agradecemos por anticipado su colaboración.

Nombre: _____ Años de experiencia: _____

1. Valore la estructura del documento ☐

a) Según su criterio, es posible eliminar algunos de los aspectos del mismo.
Eliminar

Componentes	SI	NO
1. Introducción		
Por qué:		
2. El modelo del profesional de la carrera de Marxismo-Leninismo en Historia.		
Por qué:		
3. El diseño de la disciplina Historia de Cuba		
Por qué:		
4. La concepción entre los componentes académico, laboral e investigativo.		
Por qué:		
5. La concepción entre los distintos componentes del proceso.		
Por qué:		
6. La concepción de la relación entre la carrera, la disciplina, la asignatura y el colectivo de año.		
Por qué:		

2. Valore en una escala de 1 a 100 la calidad del modelo teórico ☐

a) Según su opinión, es posible eliminar o adicionar algo en la introducción.

Eliminar	Sí _____ No _____
----------	-------------------

Adicionar	Sí _____ No _____
-----------	-------------------

Diga qué: _____

Por qué: _____

3. Valore en una escala de 1 a 100 la concepción del diseño curricular de la disciplina Historia de Cuba. ☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción del diseño.

Eliminar	Sí _____ No _____
----------	-------------------

Adicionar	Sí _____ No _____
-----------	-------------------

Diga: qué _____

Por qué: _____

4. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción del problema de la disciplina.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción del problema de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga qué _____

Por qué _____

5. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción del objeto de estudio de la disciplina.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción del objeto de estudio de la disciplina.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga

qué _____

Por

qué _____

6. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción de los objetivos de la disciplina Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de los objetivos de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga
qué_____

Por
qué_____

7. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción en la selección de los contenidos de la disciplina Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de la selección de los contenidos de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga
qué_____

Por
qué_____

8. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción en la selección de los métodos de la disciplina Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de la selección de los métodos de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga
qué_____

Por
qué_____

9. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción en la selección de los medios de la disciplina Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de la selección de los medios de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga
qué_____

Por
qué_____

10. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción en la selección de las formas de la disciplina Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de la selección de las formas de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga
qué_____

Por
qué_____

11. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción del sistema de evaluación de la disciplina Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción del sistema de evaluación de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga

qué_____

Por

qué_____

12. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción de la metodología para favorecer el modo de actuación profesional

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de la metodología para favorecer el modo de actuación profesional desde el diseño de la disciplina Historia de Cuba.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga

qué_____

Por

qué_____

13. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción de las exigencias para implementar la metodología para favorecer el modo de actuación profesional

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de las premisas de la metodología a implementar.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga

qué_____

Por

qué_____

14. Valore en una escala de 1 a 100 puntos la calidad de la concepción general del programa de la disciplina de Historia de Cuba.

☐

a) Según su opinión es posible eliminar o adicionar algo en la concepción de los pasos a seguir en la implementación de la metodología para favorecer el modo de actuación profesional.

Eliminar	Sí_____	No_____
----------	---------	---------

Adicionar	Sí_____	No_____
-----------	---------	---------

Diga

qué_____

Por

qué_____

ANEXO 11. SISTEMA DE ACCIONES INTEGRADORAS DE LA HABILIDAD PROFESIONAL EN LOS NIVELES DE CARRERA Y AÑO ACADÉMICO

PRIMER AÑO

Lógica de la ciencia

Estructurar el sistema de conocimientos históricos y psicopedagógicos en núcleos conceptuales básicos a partir de las asignaturas de Historia Antigua y Medieval.

Procesamiento de las fuentes historiográficas. Elaborar fichas bibliográficas y de contenidos.

Dominio de la ubicación espacial y temporal.

Exposición oral, escrita y gráfica del material histórico haciendo uso adecuado de la comunicación pedagógica, de manera que sean capaces de desarrollar las habilidades del pensamiento histórico.

Caracterizar, explicar, argumentar, comparar, valorar, demostrar, generalizar

Lógica de la profesión

Participar en las entregas pedagógicas y en las sesiones de preparación metodológica.

Diagnosticar los problemas fundamentales del grupo en el área cognoscitiva en la asignatura. Identificar las tendencias fundamentales en la enseñanza de la Historia.

Dirigir con ayuda un sistema de actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en 7^{mo} grado que le permita aplicar las técnicas del diagnóstico integral para caracterizar la escuela, la familia, la comunidad.

Diseñar actividades con el grupo de carácter docente, extradocente y extraescolar.

Ejecutar acciones de carácter docente extradocente y extraescolar, en el grupo, la escuela y la comunidad.

Familiarización con las tareas y técnicas de la investigación pedagógica, en el marco de su actividad profesional bajo la asesoría del tutor.

Trabajo con documentos metodológicos con normativas educacionales para el funcionamiento de la escuela, el departamento, el claustro.

SEGUNDO AÑO

Lógica de la ciencia

Estructurar el sistema de conocimientos históricos, filosóficos, económicos, psicopedagógicos.
Demostrar la independencia cognoscitiva alcanzada en las distintas formas de organización de la enseñanza.

Elaborar con ayuda del colectivo pedagógico estrategias educativas.

Articular metodológicamente la visita a archivos, museos, bibliotecas y lugares de interés histórico cultural de la localidad como vía para fomentar la cultura general e histórica en particular.

Demostrar habilidades en el manejo de las fuentes históricas, la informática como vía de incrementar el estudio independiente, potenciando la autosuperación.

Lógica de la profesión

Con determinado nivel de ayuda dirigir la ejecución de sistemas de actividades del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Moderna Contemporánea y de América en un grupo de 8^{vo} grado.

Incrementar las áreas del diagnóstico y la caracterización de la escuela, el grupo, el estudiante aplicando correctamente las técnicas e instrumentos de dicha caracterización.

Ejecutar con ayuda del tutor un proyecto de diseño investigativo a partir de los problemas detectados en la enseñanza y aprendizaje de la Historia.

Diseñar actividades docentes y extradocentes considerando las potencialidades del contenido histórico, para cumplir los Programas Directores.

Determinar la influencia del maestro sobre la personalidad del escolar y del grupo.

Diagnosticar la influencia que ejercen los factores de la comunidad en la educación de los adolescentes.

Con la ayuda del tutor dirigir actividades de carácter político y cultural, contenidas en la estrategia educativa del grupo. nutriéndose de los conocimientos teóricos asimilados así como la constatación de los problemas pedagógicos de su actividad laboral.

TERCER AÑO

Lógica de la ciencia

Generalizar los conocimientos históricos con carácter profesional, hacia su práctica laboral investigativa.

Actividad fundamental de la Metodología de la Enseñanza de la Historia y de la Historia de Cuba en el desarrollo de habilidades profesionales.

Uso adecuado del idioma extranjero en la exposición del material histórico..

Independencia en el manejo de las fuentes históricas, catálogos, procesamiento de la información- Uso de la informática..

Diseña estrategias educativas y metodológicas con la asesoría del colectivo pedagógico con un enfoque interdisciplinar, en el cumplimiento de los programas directores. directores y la

Lógica de la profesión

Ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en un grupo de 9^{no} grado..

Diseñar actividades de contenido educativo y metodológico a partir del conocimiento adquirido, insertándolos en el trabajo del departamento, el claustro.

Dirigir tareas inherentes al Proceso Pedagógico(Estudio del programa, orientaciones metodológicas, dosificación de actividades, preparación de clases).

Dirige actividades de carácter extradocente y extraescolar en el grupo (Cátedras Martianas, turnos de reflexión y debate, matutinos, conmemoración de efemérides, galas político-culturales, acampadas pioneriles).

Investiga, problemas de su práctica profesional, diagnosticando y caracterizando los problemas del proceso pedagógico a partir de su participación en la estrategia científico metodológica de la escuela, el departamento o el claustro.

CUARTO AÑO

Lógica de la ciencia

Demuestra el desarrollo de I pensamiento histórico a partir del dominio de los contenidos que se imparten en la Enseñanza Media y que se homologan en las distintas disciplinas de la especialidad.

Demuestra una cultura general integral que le permite encontrar alternativas de solución a los problemas profesionales.

Independencia cognoscitiva en el desarrollo de su potencialidad y capacidad creadora, para el desarrollo de relaciones interdisciplinarias y la

Lógica de la profesión

Dirigir el proceso pedagógico con mayor independencia, en un grupo de la Enseñanza Media o Técnico Profesional. Ejecutar estrategias de trabajo con la familia, las organizaciones estudiantiles.

Elaborar trabajos científico metodológicos y de promoción política y cultural.

Conduce el proceso docente, extradocente y extraescolar en las actividades de la escuela.



aprehensión de los nodos conceptuales de las Ciencias Sociales y Humanísticas.

Integra y sistematiza las técnicas del diagnóstico integral y las aplica a la dirección del proceso pedagógico.

Formación de una ética pedagógica, que le permite actuar concientemente como promotor del trabajo cultural y político ideológico en el aula, la escuela, la comunidad, la familia, evidenciando su autotransformación y la de los demás.

Intercambia soluciones, divulga y valora críticamente con otros compañeros, los resultados de investigación de su propia práctica.
Fundamenta teóricamente la constatación del problema seleccionado en la escuela, en el período de su práctica docente.
Presenta resultados de su práctica laboral investigativa, en el departamento, en el claustro, en Forum y Jornadas Científicas Estudiantiles.

QUINTO AÑO

Lógica de la ciencia

Demostrar el dominio pleno de los contenidos específicos y generales del objeto de las disciplinas que se identifican con el objeto de la profesión

Lógica de la profesión

Integralmente el proceso de enseñanza aprendizaje de manera creadora atendiendo al área de influencias educativas, aplicando correctamente el diagnóstico integral en el proceso.

Demostración de las cualidades y habilidades expresadas en el modelo del profesional que le permitan cumplir con su encargo social como profesor de Marxismo Leninismo, Historia y Educación Cívica y como promotor del trabajo político-ideológico y cultural, de la escuela, la familia y la comunidad.

Nivel de generalidad de los contenidos de la disciplina y su vinculación con las relaciones interdisciplinarias, para el trabajo en el Departamento de Humanidades.

Autovaloración crítica y reflexiva de su práctica desde los niveles cognoscitivos alcanzaos y u implicación personal.

Dirigir actividades de carácter extradocente y extraescolar que prueben su desarrollo profesional (concursos, círculos de interés, cátedras martianas, matutinos, acampadas pioneriles, turnos de formación de valores, reflexión y debate).

Proyectar su superación científico metodológica y cultural hacia la actividad pedagógica.

Desarrollo, culminación y defensa con plena independencia y creatividad de su práctica investigativa.

Experimentación e introducción de resultados de su trabajo científico en la escuela, el departamento, el claustro.

Anexo12 SISTEMA DE ACCIONES INTEGRADORAS DE LA DISCIPLINA HISTORIA DE CUBA

TERCER Y CUARTO AÑO DE LA CARRERA

Lógica de la ciencia.

Vincular los contenidos básicos del objeto de estudio en la disciplina y sus respectivas asignaturas con los programas que se imparten en la Enseñanza General Media – Técnico Profesional y Adultos. Interactuando con los Programas Directores, con la investigación y la extensión. Ejecutar acciones propias de la ciencia histórica, que permitan el desarrollo del pensamiento histórico, en el análisis, explicación, comparación, demostración y generalización de los fenómenos y procesos históricos, que caracterizan el devenir de la formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana. Caracterizar el procesos histórico cubano desde su origen hasta su caducidad, aplicando las regularidades y leyes del Materialismo Histórico, en el logro de una aprehensión del referente teórico conceptual, que revele las habilidades y capacidades en la búsqueda y procesamiento de la información, en las fuentes primarias del conocimiento(documentos, textos, prensa, testimonios, mapas, piezas originales) . Diseñar la información histórica, en resúmenes, gráficas, esquemas, tablas estadísticas, en ubicaciones espaciales y temporales.

Demostrar la recepción de una amplia formación político-ideológica y cultural, que le permita cumplir con su encargo social en la escuela, la familia, la comunidad como promotor de la conciencia patriótica y la cultura histórica.

Revelar un desarrollo de la comunicación pedagógica profesional a partir del desarrollo de las habilidades propias de la exposición del material histórico, (narración, explicación, argumentación, comparación, valoración, demostración generalización).

Demostrar en su forma de pensar y actuar, que posee una ética pedagógica, que le permita promover el amor por el estudio de nuestra historia patria, la preservación del patrimonio histórico cultural, el conocimiento de las raíces históricas del proceso de formación de la Nacionalidad y la Nación Cubana, en la formación de la personalidad

Lógica de la profesión

Dirigir el proceso pedagógico desde la enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en de la Enseñanza Media y Técnica Profesional demostrando sus capacidades creadoras para: Caracterizar, diseñar, ejecutar el sistema de actividades docentes, extradocentes y extraescolares en las cuales se pongan de manifiesto el dominio de los contenidos de la Historia de Cuba:

- Matutinos, conmemoración de efemérides, programas de la Televisión Educativa, veladas políticas y galas culturales, turnos de reflexión y debates, cátedras martianas, concursos, círculos de interés, visitas a museos y lugares históricos de la localidad. Acampadas pioneriles, plenos y asambleas estudiantiles. Actividades científicas del departamento, el claustro, la escuela.

Caracterizar, y diagnosticar los problemas referentes al proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, dándole solución a los mismos desde la investigación de su práctica educativa.

Promover la solución de esos problemas encauzándolos por la vía de los talleres de experiencias profesionales, por la investigación científica para la constatación y solución del problema a partir de su estudio en los trabajos de carácter investigativo y el trabajo metodológico del departamento docente.

de los adolescentes y jóvenes, para proyectar el pasado y el presente hacia el futuro, con voluntad transformadora.

Investigar el devenir del proceso de formación de la Nacionalidad, y la Nación Cubana a partir de los referentes de la Historia de la Localidad, como vía para potenciar el patrimonio histórico cultural.